Наукові перспективи
Видавнича група



ВІСНИК науки та освіти

ISSN 2786-6165 (online)

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

Bulletin of Science and Education

№ 10(16) 2023

Видавнича група «Наукові перспективи»

Громадська організація
«Християнська академія педагогічних наук України»

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 10(16) 2023

Київ – 2023

Publishing Group «Scientific Perspectives»

Public organization
"Christian Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine"

"Bulletin of Science and Education"

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

Issue № 10(16) 2023

Kiev – 2023

ISSN 2786-6165 Online

УДК 001.32:1 /3](477)(02)

DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)

«Вісник науки та освіти (Серія «Філологія», Серія «Педагогіка», Серія «Соціологія», Серія «Культура і мистецтво», Серія «Історія та археологія»)»: журнал. 2023. № 10(16) 2023. С. 1232

Рекомендовано до видавництва Президією громадської наукової організації «Всеукраїнська Асамблея докторів наук з державного управління» (Рішення від 31.10.2023, № 10/10-23)

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

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

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

Журнал публікує наукові розвідки з теоретичних та прикладних аспектів філології, соціології, науки про освіту, історії, археології, а, також, культурології та мистецтвознавства з метою їх впровадження у сучасний науково-освітній простір.
Цільова аудиторія: вчені, лінгвісти, літературознавці, перекладачі, мистецтвознавці, культурознавці, педагоги, соціологи, історики, археологи, а, також, інші фахівці з різних сфер життєдіяльності суспільства, де знаходить 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)
- Вакулик Ірина Іванівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри журналістики та мовної комунікації Національного університету біоресурсів і природокористування України (Київ, Україна)
- Волошенко Марина Олександрівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Державного університету "Одеська Політехніка" (Одеса, Україна)
- Вуколова Катерина Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології та перекладу Білоцерківського національного аграрного університету (Біла Церква, Україна), доцент Дніпровського відділення центру наукових досліджень та викладання іноземних мов Національної академії наук України, Дніпро, Україна (Дніпро, Україна)
- Головня Алла Василівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Ісайкіна Олена Дмитрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та документознавства Національного авіаційного університету, член Спілки краєзнавців України (Київ, Україна)
- Колмикова Олена Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри гуманітарних дисциплін Дунайського інституту Національного університету "Одеська морська академія" (Одеса, Україна)
- Котельницький Назар Анатолійович - кандидат історичних наук, доцент кафедри права Чернігівського інституту інформації, бізнесу та права Міжнародного науково - технічного університету імені академіка Юрія Бугая, член - кореспондент Центру українських досліджень Інституту Європи РАН (Чернігів, Україна)
- Кошетар Уляна Петрівна - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Куриш Наталія Костянтинівна – кандидат педагогічних наук, заступник директора з науково-навчальної роботи, Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області (Чернівці, Україна)
- Линтвар Ольга Миколаївна - кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Литвинська Світлана Віталіївна - кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови та культури Національного авіаційного університету, (Київ, Україна)
- Матійчин Ірина Мстиславівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри методики музичного виховання і диригування Навчально-наукового інституту музичного мистецтва Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Дрогобич, Україна)
- Матяш Ольга Іванівна - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри алгебри і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, Україна)
- Мацько Віталій Петрович - доктор філологічних наук, професор, професор кафедри української мови та літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (Хмельницький, Україна)

- Михайленко Любов Федорівна - доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри алгебри і методики навчання математики Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця, Україна)
- Михальчук Роман Юрійович - кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри 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 методики її навчання Ізмаїльського державного гуманітарного університету (Одеса, Україна)
- Осова Ольга Олексіївна - доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри іноземної філології Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Харків, Україна)
- Палічук Юрій Іванович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини Буковинського державного медичного університету (Чернівці, Україна)
- Потенко Людмила Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, директор Черкаського інформаційно-учбового тренінгового центру Національного університету «Одеська юридична академія», доцент кафедри іноземних мов НУ «ОЮА», членкиня Центру українського-європейського наукового співробітництва (Одеса, Україна)
- Присяжнюк Олексій Миколайович - кандидат історичних наук, доцент кафедри 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)
- Робак Ігор Юрійович - доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри суспільних наук Харківського національного медичного університету (Харків, Україна)
- Руденко Юлія Анатоліївна - доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і методики дошкільної освіти ДЗ "Південноукраїнський національний педагогічний університет імені к.д.ушинського (Одеса, Україна)
- Сидоренко Сергій Іванович - кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології і перекладу Національного авіаційного університету (Київ, Україна)
- Січкаренко Галина Геннадіївна - доктор історичних наук, доцент, професор кафедри документознавства та інформаційної діяльності Державного університету телекомунікацій (Київ, Україна)
- Скляр Ірина Олександрівна - кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української філології, доцент кафедри світової літератури Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ Донбаський Державний педагогічний університет, постдокторант(м. Дніпро, Україні)
- 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)
- Тєлєжкіна 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)
- 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.

© автори статей, 2023
© Видавнича група «Наукові перспективи», 2023

ЗМІСТ

СЕРІЯ «ФІЛОЛОГІЯ»

Riabovol S.L.
Feasibility of using storytelling at practical english language classes for students of non-philological specialities…….....**16**

Shutova M.O.
Methodological procedure for the reconstruction of ethnocultural stereotypes as the main technique of modern linguo-comparative studies.....**26**

Андерсон І.В., Івасишина Т.А.
Військова лексика: класифікація, роагматика, переклад (на матеріалі української та польської мов).....**38**

Бесараб О.М.
Організація роботи над науковим дослідженням: поради майбутнім науковцям.....**47**

Буданова Л.Г., Сілютіна І.О., Дудар О.В., Вайдич Т.В.
Соціокультурний аспект перекладу іноземної літератури: вплив перекладу на сприйняття та розуміння інших культур.....**56**

Буровська О.
Етапи формування індонезійської лексичної компетентності у навчанні майбутніх філологів.....**67**

Волкова А.С., Сніховська І.Е., Тимчук О.Т.
Мовні особливості жаргонів і підкатегорій мови в професійних спільнотах.....**80**

Воробйова С.В.
Сексизм та упередження проти жінок у гуморі англомовного середовища.....**92**

Гойда О.І.
Метафори та їхні когнітивні функції у вивченні німецької мови.....**104**

Діброва О.В., Левчун В.І.
Категорія інтертекстуальності у сучасній літературознавці науці.....**118**

Дяченко Н.Л, Безугла Я.І., Шабуніна В.В.
Когнітивна лінгвістика у філологічних дослідженнях: теорія і практика.....**131**

Залевська О.М., Українець Г.Д.
Фольклорно-міфологічна основа роману "Чигиринський сотник» Л. Кононовича.....**145**

Ільченко І.І.
Лінгвокультурологічний аспект народних фразеологізмів нижньої наддніпрянщини з антропонімами.....**158**

Красюк В.Л., Щербина С.І., Палієнко А.В., Голібаренко І.В.
Актуальність постаті Олени Теліги та її творчості для сьогодення.....**171**

Мацера О.А., Ткачук Т.І., Паславська І.Б.
Переклад як засіб для навчання англійської мови: роль мовних корпусів та перекладацьких інструментів.....**192**

Паладьєва А.Ф.
Способи вираження категорії числа у французькій та англійській мовах.....**203**

Панченко О.І., Шевчик К.Ю.
До питання побудови газетного заголовку як стислого тексту (на матеріалі англійської мови).....**212**

Рудоман О.А., Харжевська О.М., Шикиринська О.Б.
Інноваційні методи навчання англійської мови в цифрову епоху.....**225**

Синявська О.Є.
Про деякі способи перекладу власних назв (на матеріалі персонажів коміксів).....**244**

Стуліна Є.В., Шаір В.І.
Лінгво-прагматичний аспект категорії інтенсивності.....**254**

Цимбал Н.А.
Термінологічне забезпечення міграційного дискурсу в українській мові.....**268**

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

Didenko R.O.
Experience and peculiarities of the content of training future international relations specialists to work in the system of strategic communications.....**281**

Hrishko-Dunaievska V.A., Gevko O.I., Miroshnichenko V.I.
Pedagogical aspects of the philosophical interpretation of the concept of «love» as a phenomenon of human existance.....**293**

Leleka V.M.
Organization of physical education in the sphere of higher education of the USA.....**306**

Misiak Yu.V.
Theoretical substantiation of the model of education of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.....**314**

Nykyporets S.S., Stepanova I.S., Herasymenko N.V.
Diachronic analysis of lexical changes in the english language: the influence of sociolinguistic factors.....**330**

Афонченко М.В.
Інноваційні технології у професійній підготовці майбутніх вчителів іноземної мови.....**343**

Балбус Т.А., Рублевська Н.В., Вольська С.О., Мацишина З.А., Тарасюк І.І.
Орнамент як засіб формування креативної творчої особистості.....**353**

Бенера В.Є., Дух О.І., Кондратюк С.М.
Інтеграційний підхід у процесі формування екологічної компетентності майбутніх вчителів початкових класів.....**366**

Бондаренко І.В.
Вплив правильної організації тренувань, обладнання та спортивних споруд на зменшення травматизму та підвищення результативності.....**377**

Борко Т.М.
Соціальна відповідальність: становлення та історична генеза розвитку.....**386**

Бялик О.В.
Теоретичні засади розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя.....**396**

Великдан Ю.В.
Реформування та переосмислення сутності трудової підготовки молоді в історії педагогіки у 20-30 рр. XX ст.....**406**

Винничук О.Т., Янкович О.І.
Формування професійного потенціалу особистості студентів сучасних ЗВО.....**418**

Вовк Н.В., Дубограй А.П.
Інклюзивне освітнє середовище на уроках трудового навчання: підходи, виклики та практичні рекомендації для успішної інтеграції учнів.....**432**

Вовк Н.В., Кринична В.В.
Педагогічні умови ефективного формування громадянської компетентності в учнів на уроках трудового навчання.....**445**

Войчун О.В.
Компетентнісний підхід як методологічний принцип формування у майбутніх фахівців готовності до фізичного удосконалення різних груп населення.....**458**

Гнізділова О.А., Карпенко О.Є., Дубовик Ю.О.
Професійна підготовка майбутніх вихователів до впровадження ранньої профорієнтації в освітній процес ЗДО.....**469**

Голубєва І.В., Познанський Р.В., Серман Л.І.
Вивчення та порівняння ефективності методик викладання іноземних мов для студентів різних спеціальностей.....**484**

Григорчук Т.В.
Основні та допоміжні засоби дистанційного навчання та способи їх використання.....**495**

Гулай О.І., Герасимчук Г.А., Бандура І.О.
Реалізація навчального процесу в умовах воєнного стану.....**509**

Гуменникова Т.Р.
Розвиток лідерського потенціалу майбутніх фахівців з навігації та управління судном в умовах професійної підготовки, як ознака студентоцентрованого підходу.....**521**

Ду Фенін
Дистанційне навчання музики в Китайській народній республіці.....**535**

Дячук П.В.
Проведення інтегрованих занять з природознавства зі студентами факультету початкової освіти на тему «нижчі рослини».....**547**

Єнгаличева І.В.
Підготовка майбутніх вихователів до планування освітнього процесу у закладах дошкільної освіти: практичний досвід.....**560**

Житнухіна К.П.
Застосування інноваційних форм і методів виховання у формуванні відповідального ставлення до майбутньої професії педагога.....**569**

Журба К.О., Зіняк І.Я.
Цінності формування моральної стійкості майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти.....**580**

Заневський І.П.
Особливості функціональної підготовки баскетболістів.....**594**

Кінджибала О.С., Пономарьова А.О.
Ефективність використання нестандартних методів при навчанні корейської лексики на початковому етапі.....**602**

Ковальська І.Е., Пархомов О.М., Гапоненко Н.П.
Сучасні тенеденції функціонування вищої освіти в Україні **616**

Ковач А.І., Соболенко Л.Ю., Заводній Т.В.
Роль практичних занять та дослідницьких проєктів у формуванні біологічної грамотності здобувачів освіти.....**626**

Ковбасюк Т.
Педагогіка партнерства: сучасні виклики та тенденції.....**640**

Коробейнікова Т.І., Москаленко О.М., Скрипнікова В.О.
Вплив мобільних додатків на академічну доброчесність студентів.....**650**

Кривко М.Ю.
Нормативно-правова база полікультурної освіти в Німеччині.....**663**

Лемко Г.І.
Агресивність підлітків як наслідок впливу соціальних мереж: соціально-педагогічний аспект.....**675**

Ломака О.С.
Розвиток екологічної компетентності учнів початкової школи у процесі позакласної виховної роботи.....**687**

Луців С.І., Савицька Г.П.
Використання технології критичного мислення в освітньому процесі початкової школи.....**700**

Мартинюк В.В.
Формування педагогічної культури батьків.....**711**

Мирончук Н.М.
Методика проведення навчального практикуму для учнів з планування наукового дослідження.....**724**

Олексюк М.І.
Особливості роботи з обдарованими дітьми у ценрах розвику дітей та молоді в сучасній Україні.....**737**

Парфанович І.І., Петришин Л.Й., Лещук Г.В.
Інтегративність діагностичного інструментарію сімейного неблагополуччя у соціальній роботі.....**749**

Поліщук Н.М.
Оцінка доступності фізичної реабілітації для населення України : проблеми та перспективи.....**762**

Савенко Л.П.
Підготовка майбутніх учителів української мови і літератури до етнокультурної діяльності в закладах загальної середньої освіти.....**772**

Самойленко С.О.
Мотивація здобувачів освіти у сучасному освітньому просторі.....**785**

Самусь Т.В.
Формування екологічного світогляду майбутніх агроінженерів у процесі фахової підготовки на засадах інтегрованого підходу.....**794**

Семенишина І.В., Кочарян А.Б., Савастру Н.І.
Майбутнє вищої освіти: роль онлайн-курсів та адаптивних підходів.....**807**

Семеній Н.О., Мігдалевич В.О.
Реалізація функцій управління в умовах організації дистанційного навчання у початковій школі.....**822**

Сє Юйдін, Маркович М.Й., Слободна Н.Б.
Дослідження професійної підготовки та дизайнерської діяльності в контексті художньої освіти.....**835**

Сілютіна І.М.
Етичні та правові аспекти впровадження систем штучного інтелекту в освітній процес у вищій школі.....**850**

Смородська М.М., Смородський В.І.
Професійно-творча самореалізація як проблема підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.....**863**

Стецула Н.О., Гармата О.М., Пшенична Н.С., Безлатня Л.О., Худоярова О.С.
Особливості екологічної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей під час військових дій в Україні.....**878**

Ткаченко В.П.
Забезпечення ефективності освітньої діяльності університетів через призму управління.....**890**

Тягай І.М.
Формувальне оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти в системі фахової підготовки майбутнього вчителя математики.....**900**

Усиченко О.В.
Створення інформаційно-комунікаційного середовища, спрямованого на розвиток критичного мислення здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.....**907**

Фазан В.В., Штефан Л.А.
Формування інформаційного середовища в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.....**920**

Хорошун В.П., Єсіпова О.О., Семенов М.В.
Впровадження інноваційних технологій у навчальну діяльність майбутніх офіцерів під час вивчення інженерної підготовки.....**932**

Хоу Цзяньвей
Музика як засіб національно-патріотичного виховання молоді в системі музичної освіти КНР.....**941**

Черкун І.А.
Науково-теоретичні засади підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у вищих військових навчальних закладах.....**952**

Чубій І.З., Шкурашівська С.В., Токарик Г.В., Парцей Х.Ю., Люта М.П.
Особливості формування лідерських якостей здобувачів вищої освіти.....**964**

Шевченко М.О.
Сутність і структура інклюзивної компететності вчителів фізичної культури.....**977**

Школяр Н.В.
Особливості професійно орієнтованого навчання іноземних мов у немовних закладах вищої освіти.....**989**

Шуляк С.А., Задояна Л.М.
Забезпечення якості вищої освіти в умовах європейської інтеграції.....**1004**

Якимчук О.М., Теплова О.Ю., Сушицький М.І.
Професійна деформація викладачів хореографічних дисциплін та умови її запобігання.....**1011**

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

Вітенко З.Р., Петренко В.І.
Вчителі України в соціалістичному суспільному експеременті 50-60 рр. XX ст.....**1026**

Журило Д.Ю., Кабачек В.В.
Коротка історія становлення металургійного факультету Харківського політехнічного інституту.....**1036**

Кінд-Войтюк Н.В.
Історія становлення Волинського музею (1929 – 1939 рр.) **1051**

Коляструк О.А., Стадник О.О., Кузьмінець Н.П.
Справи про військові злочини в судовій практиці подільського губернського революційного трибуналу.....**1064**

Петренко В.І.
Труднощі впровадження середньої освіт и в період Хрущовської «відлиги».....**1075**

Плюта Н.В., Синяк С.Л.
Топографія середньовічних міських площ.....**1086**

Стасюк І.М., Павлишин А.М.
Церква у с. Селиська на Львівщині: недосліджена пам'ятка дерев'яної архітектури XIX ст.....**1098**

Телегуз А.В., Телегуз І.О.
Заснування та основні ідеї часопису «Lud» в контексті розвитку етнологічної науки.....**1110**

Ткаченко В.М., Гладун Л.І.
Наукова та експедиційна діяльність ганни іванівни козій у кінці XX – на початку XXI ст . (до 75-річчя з дня народження).....**1122**

Хоменко О.О., Маруховська-Картунова О.О., Тішко Л.В.
Аналіз фальсифікацій історичних фактів та подій в історії України російською пропагандою.....**1138**

Юр'єв О.О.
Трансформація повноважень місцевих рад УСРР упродовж 1920-х років.....**1157**

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

Бержанір А.Л.
Роль освіти у процесі соціалізації особистості.....**1072**

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

Белоусова Я.В.
Місце кольору в творчості майстрів абстрактного мистецтва XX століття: Пауль Клеє.....**1182**

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16)2023

Bulletin of Science and Education

Бовсунівський В.М.
Мистецька комунікація та розвиток емоційного інтелекту школярів як засіб формування досвіду художньо-ціннісної взаємодії зі світом.....**1198**

Дячук А.О., Власюк О.П.
Використання творів образотворчого та декоративного мистецтва в інтер'єрі приміщень з врахуванням сучасних тенденцій.....**1210**

Личук С.В.
Богом обдарована і поцілована талантом людина: Тодор Васильович Тарнавський.....**1223**

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

ШАНОВНІ КОЛЕГИ!



Вітаю Вас із виходом чергового номеру фахового журналу категорії Б «Вісник науки та освіти».

Відзначу, що за останні роки журнал набув репутації видання з потужним професійним потенціалом і високою публікаційно-редакційною культурою.

Випуск присвячений питанням: розвитку екологічної компетентності та її впливу на соціальну відповідальність та громадянську позицію молодого покоління; узагальнення когнітивної парадигми в лінгвістиці, а, також, місця та ролі когнітивної лінгвістики в інших лінгвістичних та нелінгвістичних системах; вивчення внеску Польського етнологічного товариства та його часопису «Lud» у розвиток етнологічних наук; планування та підготовки експерименту, розробки критеріїв та норм оцінювання лексичної компетентності в індонезійському усному мовленні майбутніх філологів; вливання використання мобільних додатків на етичну та академічну доброчесність здобувачів вищої освіти та ін.

Бажаю всьому колективу видання, авторам, читачам цікавих наукових робіт, невичерпної творчої фантазії, успіху для розвитку освіти та науки України на благо її відновлення та економічного розквіту після перемоги на ворогом!

Спільними зусиллями наближаємо перемогу!

Вистоїмо! Переможемо!

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 378.147

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-16-25

Riabovol Svitlana Leonidivna lecturer at the department of English language for non-philological specialities, Oles Honchar Dnipro National University, Haharin Ave., 72, Dnipro, 49010, tel.: (056) 374-98-82, https//orcid.org/0000-0001-7403-0382

FEASIBILITY OF USING STORYTELLING AT PRACTICAL ENGLISH LANGUAGE CLASSES FOR STUDENTS OF NON-PHILOLOGICAL SPECIALITIES

Abstract. The article is devoted to the study of storytelling as an efficient instrument at the English classes, its types, functions and results of implementation.Storytelling as a language learning method is gaining more and more popularity. Storytelling is known to be is the art of exciting story sharing, the technology of creating a story and using it to convey the necessary information in order to influence the listener's emotional, motivational, and cognitive spheres. It is considered to be a very effective pedagogical tool in the development of language skills. The attempt is made to analyze the advantages of storytelling: the stories are motivating and exciting, they help to develop a positive attitude towards learning English; listening to stories is the acquisition of the common social experience and emotional development intelligence; storytelling allows the teacher to introduce students to new vocabulary and grammatical structures, students master the language in diverse and interesting contexts that are well remembered, enrich their thinking and gradually become part of their language practice.

The implementation of storytelling increases students' readiness to convey thoughts and feelings to others; encourages active participation in class; increases the level of speech competence; encourages the use of imagination and creativity; encourages cooperation between students; develops the ability to listen.

The storytelling method can be applied at different stages of the lesson, because modern learning technologies used in the educational process in

higher education institutions are primarily aimed at the development of critical thinking and the development of communication skills.

With the help of digital storytelling, it is possible to make students of higher education interested and teach certain behavioral models. Despite the game form, stories contribute to the systematization of knowledge, encourage analysis, a creative approach and motivate university students to do independent research of material.

Keywords: storytelling, teaching method, visual storytelling, functions of storytelling, English language classes, communicative competence.

Рябовол Світлана Леонідівна викладач кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, пр. Гагаріна, 72, м. Дніпро, 49010, тел.: (056) 374-98-82, https://orcid.org/0000-0001-7403-0382

ДОЦІЛЬНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ СТОРІТЕЛІНГУ НА ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СТУДЕНТІВ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню сторітелінгу як ефективного інструменту на заняттях з англійської мови, його видів, функцій та результатів впровадження. Сторітелінг як метод вивчення мови набуває все більшої популярності. Відомо, що сторітелінг – це мистецтво захоплюючого обміну історіями, технологія створення історії та її використання для передачі необхідної інформації з метою впливу на емоційну, мотиваційну та пізнавальну сфери слухача, що вважається надзвичайно ефективним педагогічним інструментом у розвитку мовних навичок. Зроблено спробу проаналізувати переваги сторітелінгу: історії мотивують і захоплюють, допомагають викликати позитивне ставлення до вивчення англійської мови; слухання історій – це набуття спільного соціального досвіду та емоційний розвиток інтелекту; розповідь дозволяє викладачеві знайомити студентів з новою лексикою та граматичними конструкціями, студенти опановують мову в різноманітних і цікавих контекстах, які добре запам'ятовуються, збагачують їхній світогляд та поступово стають частиною їхньої мовної практики.

Впровадження сторітелінгу підвищує готовність студентів до передачі думок і почуттів іншим; спонукає до активної участі у занятті; підвищує рівень мовленнєвої компетенції; заохочує до використання уяви та творчості; заохочує співпрацю між студентами; розвиває вміння слухати.

Метод сторітелінгу можна застосовувати на різних етапах практичного заняття з англійської мови, адже сучасні технології навчання, які використовуються в освітньому процесі у закладах вищої освіти, насамперед спрямовані на розвиток критичного мислення та розвиток комунікативних навичок.

За допомогою цифрового сторітелінгу можливо зацікавити здобувачів вищої освіти та навчити певним моделям поведінки. Незважаючи на ігрову форму, розповіді сприяють систематизації знань, спонукають до аналізу, творчого підходу та спонукають до самостійного дослідження матеріалу.

Ключові слова: сторітелінг, метод викладання, візуальний сторітелінг, функції сторітелінгу, заняття з англійської мови, комунікативна компетентність.

Formulation of the problem. Since today's university students are a generation that works with information and media tools, teachers should apply the latest trends and modern methods in their work, as well as use modern educational tools. It is the storytelling method that makes it possible to present educational material as effectively as possible, which causes positive motivation to study the subject among students of higher education institutions.

Storytelling is the art of telling stories for the purpose of learning, management by conveying the content of the message using a special technique.

Analysis of the researches. Storytelling was first used at the end of the last century by the head of the American corporation D. Armstrong to effectively train new employees of his company Armstrong International Inc. Originated in the field of management as a method of personnel selection and management, it quickly gained practical application in other areas of human activity: mass media, film industry, politics, pedagogy, etc.

According to K. Egan, all educational programs are built according to the logical principle "from simple to complex" and ignore students' imagination, that is, they are aimed at expanding the scope of knowledge, without a creative approach to its formation. The uniqueness of stories lies in the fact that they evoke certain emotions that stimulate the cognitive tools of the psyche, develop memory and imagination, provide motivation for action and satisfaction with the result [1, p. 34].

Storytelling has been discussed in Ukrainian pedagogy only in recent years. Therefore, there is a number of works in which this method is investigated. Among the modern scientific works, the articles by H. M. Hych [2],

O. Yu. Makovetsko-Hudz [3], N. Bondarenko [4], T. Chernenko [5] and others should be noted.

The research by Yu. Makovetsko-Hudz attracts attention to what emphasizes the method of storytelling, which contributes to the formation of students' orientation learn the basics of behavior in language situations; entity the experience of expressing one's position in communication, the ability to present oneself [3].

T. Chernenko describes the opportunities of using storytelling in higher education. She reveales the advantages of storytelling as a means of motivating students while studying the discipline as a basis for inclusive education [5, p. 362].

V. Harriot and S. Martin state that speech practice with the help of storytelling contributes to the development of speech and oral communication skills related to pronunciation and articulation [6, p. 51].

B. Robin claims that digital storytelling is a way of telling and presenting stories using digital media, including graphics, sound, and music. It is usually used to refer to short personal stories created using widely available, inexpensive digital media technologies [7, p. 222].

R. Benmayor considers digital storytelling to be a pedagogy based on activities in which students can bring to the fore their knowledge and experience in the field of culture in order to change their thinking and expand their capabilities [8, p. 126].

Educators-scientists S. Palamar and M. Naumenko indicate the main difference between storytelling and other methods which is "ease, lack of intrusive suggestions", emphasizing that the use of this method does not depend on the time and place of implementation; consider the main functions of storytelling in the context of work with students of higher education (9).

The objectives of the article. The aim of the research is to justify the expediency of using the storytelling method in the course of English classes for students of higher education**.The main task of the article** is to analyze the content and structure of the storytelling method, to define the main functions, its types; to get acquainted with the method of using storytelling in English classes.

Presentation of the main material of the study. Communicative competence is the mastery of complex communication skills and abilities, the formation of adequate skills in new social structures, knowledge of cultural norms and restrictions in communication, knowledge of customs, traditions, etiquette in the field of communication, observance of decency, education; orientation in the means of communication inherent in the national, state mentality, mastering the role repertoire within the limits of one's environment [10, p. 79].

Storytelling is important for the development of communicative competence. According to V. Kravchenko, the main functions in the educational process are: motivational, unifying, communicative, influencing tool, utilitarian. The motivational method is a way of persuading students, which makes it possible to inspire them to show initiative in the educational process. Unifying function means that stories are a tool for developing friendly, collective interpersonal relationships in the school team. Communicative one provides an increase in the effectiveness of communication at various levels. Storytelling technology as a tool of influence allows not to influence students and to form socially useful beliefs in them. Utilitarian one means that this is one of the easiest ways to convey the content of a task or project [11, p. 100].

Pedagogical storytelling can be classical (the teacher narrates), active (students are involved in the process of creating a story on the basis of an event set by the teacher), digital (the story is supplemented with a presentation, video). Active storytelling is best used in final classes, while passive one in introductory topics or lectures.

Storytelling used in education can be both passive and active. The passive type of storytelling (the teacher is the author of the story and the narrator, the student of higher education acts as a narrator) is used in English classes language during the explanation of a new topic, for example: presentation of theoretical material. An active type of storytelling (a student of higher education takes part in creating a story-narrative, and the teacher directs, corrects the actions, prompts with leading questions to the correct conclusion) is usually used to consolidate the studied material.

According to the method of narration, it is divided into the following types:

- a story on a topic proposed by the teacher;
- story according to plan;
- a story based on the proposed beginning;
- story based on supporting words;
- composing a fairy tale based on one's own plot [12].

In the educational process, it is important not only to use such a method as storytelling, but also to diversify and present such stories; application of modern educational tools for creation of high-quality content and interesting design of storytelling. Visual storytelling is gaining more and more popularity. It is the visual background that helps to give the atmosphere in the story more positive dynamics, effectively reveal the topic, to provide additional liveliness and involve the listener in the events of the story. It is

worth thinking in advance before the class which elements of graphic content could help a certain story unfold, for example, photos, presentation, illustrations, infographics, etc.

The tools which provide the visual part include the following:

– Storyjumper is a cloud resource that has a set tools for creating illustrated books with different stories;

– Pixton is a comic book designer;

– Ourboox is a platform for creating author- electronic books; are placed in the books video materials, didactic games;

– Canva is a service for graphic design banners and informational posters;

– Piktochart is an informational web application, which enables users to easily create visual images using thematic ones templates with the addition of short texts;

– Twine is an application for creating and working with multimedia stories [5, p. 363].

Modern realities of distance education require diversification teaching techniques. Therefore, a concept appeared in pedagogy “digital storytelling”. O. Burduzha notes: “During distance learning, digital storytelling can be effective. This format involves supplementing the information (story) with a visual series (for instance, photos, videos, etc.). With the help of digital storytelling, the following important tasks are solved:

– there is an opportunity to simulate various situations, processes and phenomena without spending a lot of time and money;

– a large number of students can be involved in the learning process;

– the explanation becomes more convincing and visual;

– the data submission format is significantly expanded;

– information reaches the addressee faster; there is individualization of education” [13].

Among the reasons why teachers of the English language might use the storytelling method, the following can be mentioned: stories are motivating, interesting and enjoyable, therefore, they help to develop a positive attitude towards learning a foreign language; listening to stories together is the acquisition of a common social experience, as the plot of the stories causes a common reaction of laughter, sadness, excitement and anticipation, contributing to the emotional development of a young person; listening to stories allows the teacher to introduce new vocabulary and grammar constructions, introduce students to the language in various bright contexts, which enriches their thinking and gradually becomes their own

language practice; the stories touch on universal themes that go beyond the "utilitarian" level of educational dialogues and everyday problems [14, p. 135].

The teacher should select a story on a topic which attracts students' attention, with a well-developed consistent plot, a clear presentation style, standardized characteristics, dramatic appeal, and strong emotional content. At the same time, you should avoid stories with long explanations or descriptions, as well as literary devices that disrupt the flow of the story. The content should be interesting and useful for the listener. High-quality content and apropriate visual design will add up to an exciting material that will be remembered for a long time [15, p. 212].

Yu. Derkach and M. Chmil distinguish four main types of storytelling that can be used in the educational process:

1. Digital storytelling. Technology development leads to an increase in the popularity of stories that are told using different audio-visual materials, such as voice recordings, images, animations, and videos. This type of storytelling is often used for transmission personal experience, creation of virtual tours, presentations or holding debates.

2. Storytelling based on real situations. It is used in cases where understanding the problem is more important than the correct solution. It is important to teach students how to behave in certain situations or how to apply skills and knowledge rather than just memorizing facts. This variety is a great tool for team building, as it can be used for group discussions and exchange of opinions.

3. Storytelling based on the story: a fictional or real storyteller presents the necessary information. This variety is used to increase students' interest in the topic. For example, two characters teach how to manage their time effectively.

4. Storytelling based on the script: the students become the part of the story and achieve different results depending on what decisions they make. It is well suited for situations that occur infrequently or when the goal is for students to apply previously acquired knowledge and experience. The use of scenarios adds meaning to students' knowledge and helps to apply them in real problem solving situations and apply knowledge in practice [16, p. 69].

It will be relevant in English classes to tell the story based on the suggested photos, fill in the gaps in the story with the most suitable words by content, describe the suggested situation, write the ending of the story yourself, create a story based on keywords, etc. The English class can also be turned into an interview, when students can practice answering questions from potential employers, or into a press conference, during which students can talk to "journalists" (their role will, of course, be played by groupmates).

Storytelling provides gaining the following important results: enlivening the atmosphere in the auditorium; creating a relaxed atmosphere; stress relief; attracting and retaining attention.

Conclusions and prospects for further research. The article attempts to analyze the main features, functions and results of the implementation of storytelling during the English language classes in Ukrainian higher education institutions. The application of interactive teaching methods, in particular storytelling, confirms the relevance of using this method in work with students, because the difference between storytelling and other methods is ease, the absence of intrusive suggestions, the development of imagination, logic and increasing the level of cultural education of students. The theoretical and methodological aspects of pedagogical storytelling, its essence and advantages over other methods of training future specialists in higher education institutions are considered. The article emphasizes the specific results of such a pedagogical process, built on the principles of storytelling.

Thus, storytelling as a teaching method has numerous practical benefits, namely easy assimilation of material, development of imagination, and self-discovery. It appears as a suitable tool for the development of students' creativity. Storytelling encourages finding different options for solving tasks and using interactive forms of work. This method has a positive effect on the quality of the educational process, as students obtain practical skills of professional activity, and the teacher creates conditions for motivation to study in general.

We conclude that turning to storytelling during the English language classes with students of higher education institutions makes the language learning process lively and interesting, diversifies the topics covered in syllabus, encourages students to discuss various ethical issues, develops empathy, emotional intelligence and critical thinking. Storytelling is an efficient means of developing the communicative competence by students of non-philological faculties, as well as a method of shaping students' creative thinking.

References:

1. Egan, K. (1989). Teaching as storytelling. An alternative approach to teaching. Chicago. P. 115.

2. Hych, H. (2015). Storitelinh yak innovatsiina metodyka formuvannia kompetentnostei. [Storytelling as an innovative method of competence formation]. Naukovyi visnyk Mykolaivskoho universytetu im. V. Sukhomlynskoho. № 4. S. 188–192. [in Ukrainian].

3. Makovetska-Hudz, Yu. Storytelling v pedahohichnii praktytsi rozvytku komunikatyvnoho potentsialu [Storytelling in the pedagogical practice of the development of communicative potential]. Retrieved from: http:kumlk.kpi/sites/detail [in Ukrainian].

4. Bondarenko, N. (2019). Storytelling yak komunikatyvnyi trend i vsepredmetnyi metod navchannia [Storytelling as a communicative trend and an all-subject teaching method]. Molod i rynok. № 7 (174). S. 130–135. [in Ukrainian].

5. Chernenko, T. (2019).Metod storitelinhu yak zasib motyvatsii pry vyvchenni dystsypliny «Osnovy inkliuzyvnoho navchannia» u zakladi vyshchoi osvity [Storytelling method as a means of motivation when studying the discipline "Fundamentals of inclusive education" in a higher education institution]. Innovatsii partnerskoi vzaiemodii osvity, ekonomiky ta sotsialnoho zakhystu v umovakh inkliuzii ta prahmatychnoi reabilitatsii sotsiumu: materialy III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii. S. 361–364. [in Ukrainian].

6. Harriott, W. A., Martin, S. S. (2004). Using Culturally Responsive Activities to Promote Social Competence and Classroom Community. Teaching Exceptional Children. Vol. 37 (1). Pp. 48-54.

7. Robin, B. R. (2008). Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*. Vol. 47(3), pp. 220-228.

8. Benmayor, R. (2008). Digital Storytelling as a Signature Pedagogy for the New Humanities. *Arts and Humanities in Higher Education*, Vol. 7, pp. 119-130.

9. Palamar, S., Naumenko, M. (2019). Storitelinh u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv: suchasni instrumenty [Storytelling in the Professional Training of Future Teachers: Modern Tools]. Retrieved from: https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/279 [in Ukrainian].

10. Kovalyk, M. (2020). Leksychni zasoby vyraznosti movlennia ta yikhnia rol u formuvanni komunikatyvnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv [Lexical means of speech expressiveness and their role in the formation of communicative competence of future specialists]. *Naukovyi pohliad v maibutnie*, vol. 18(2). Retrieved from: https://www.scilook.eu/index.php/slif/article/view/slif18-02-015/3078

11. Kravchenko, V. (2018). Realizatsiia metodu storytelling u movno-literaturnii osviti [Implementation of the storytelling method in language and literature education]. Teoretychna i dydaktychna filolohiia. Seriia «Pedahohika». Vypusk 28. S. 96-102.

12. Davydiuk, H. M. (2022). Pedahohichnyi storitelinh u pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv [Pedagogical storytelling in the training of future teachers]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. № 80, T. 1. S. 138-141. [in Ukrainian].

13. Burduzha, O. (2022). Vykorystannya innovacijnoyi metodyky storiteling – uspishne formuvannya komunikatyvnoyji kompetentnosti uchniv [The use of innovative storytelling techniques is the successful formation of students' communicative competence]. Retrieved from: https://iroipk.idknet.com/KONFERENC/2022_02_Razvitie_lichnostnogo_potentsiala/O.G._Burduzha.pdf [in Ukrainian].

14. Ghosn, I. (2013). Storybridge to Second Language Literacy. Charlotte, NC: Information Age Publishing. P. 128-142.

15. Saienko, N. V. (2020). Vykorystannia metodu storitelinhu na zaniattiakh z inozemnoi movy v tekhnichnomu ZVO [Using the storytelling method in foreign language classes in technical higher education institutions]. Visnyk KhNADU. Vyp. 91. S. 210-215. [in Ukrainian].

16. Derkach, Yu. Ya., Chmil, M. M. (2022). Storytelling yak zasib rozvytku komunikatyvnoi kompetentnosti uchniv pochatkovoi shkoly. [Storytelling as a means of developing communicative competence of primary school students]. Molodyi vchenyi. Vyp. 9 (109). S. 67-73. [in Ukrainian].

Література:

1. Egan K. Teaching as storytelling. An alternative approach to teaching. Chicago. 1989. P. 115.

2. Гич Г. Сторітелінг як інноваційна методика формування компетентностей. *Науковий вісник Миколаївського університету ім. В. Сухомлинського*. 2015. № 4. С. 188–192

3. Маковецька-Гудзь Ю. Storytelling в педагогічній практиці розвитку комунікативного потенціалу. URL: http:kumlk.kpi/sites/detailt

4. Бондаренко Н. Storytelling як комунікативний тренд і всепредметний метод навчання. *Молодь і ринок*. 2019. № 7 (174). С. 130–135.

5. Черненко Т. Метод сторітелінгу як засіб мотивації при вивченні дисципліни «Основи інклюзивного навчання» у закладі вищої освіти. *Інновації партнерської взаємодії освіти, економіки та соціального захисту в умовах інклюзії та прагматичної реабілітації соціуму*: матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції. 2019. С. 361–364.

6. Harriott W. A., Martin S. S. Using Culturally Responsive Activities to Promote Social Competence and Classroom Community. Teaching Exceptional Children. 2004. Vol. 37 (1). Pp. 48-54.

7. Robin B. R. Digital Storytelling: A Powerful Technology Tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*. 2008. Vol. 47(3), pp. 220-228.

8. Benmayor R. Digital Storytelling as a Signature Pedagogy for the New Humanities. *Arts and Humanities in Higher Education.* 2008. Vol. 7, pp. 119-130.

9. Паламар С., Науменко М. Сторітелінг у професійній підготовці майбутніх педагогів: сучасні інструменти. 2019.URL: https://openedu.kubg.edu.ua/journal/index.php/openedu/article/view/279

10. Ковалик М. Лексичні засоби виразності мовлення та їхня роль у формуванні комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Науковий погляд в майбутнє*. 2020. Вип. 18. Том 2. URL: https://www.scilook.eu/index.php/slif/article/view/slif18-02-015/3078

11. Кравченко В. Реалізація методу storytelling у мовно-літературній освіті. *Теоретична і дидактична філологія*. Серія «Педагогіка». Випуск 28. 2018. С. 96-102.

12. Давидюк Г. М. Педагогічний сторітелінг у підготовці майбутніх педагогів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2022 р., № 80, Т. 1. С. 138-141.

13. Бурдужа О. Використання інноваційної методики сторітелінг – успішне формування комунікативної компетентності учнів. URL: https://iroipk.idknet.com/KONFERENC/2022_02_Razvitie_lichnostnogo_potentsiala/O.G._Burduzha.pdf

14. Ghosn I. Storybridge to Second Language Literacy. Charlotte, NC: Information Age Publishing. 2013. P. 128-142.

15. Саєнко Н. В. Використання методу сторітелінгу на заняттях з іноземної мови в технічному ЗВО. *Вісник ХНАДУ*. Вип. 91, 2020. С. 210-215.

16. Деркач Ю. Я., Чміль М. М. Storytelling як засіб розвитку комунікативної компетентності учнів початкової школи. *Молодий вчений*. Вип. 9 (109). 2022. С. 67-73.

UDC 81-13’39

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-26-37

Shutova Mariia Oleksandrivna Doctor of Linguistics, Associate Professor, Head of Germanic and Finno-Ugrian Philology Department, Kyiv National Linguistic University, V. Vasylkivska St., 73, Kyiv, 03150, tel: (044) 287-33-72, https://orcid.org/0000-0001-7210-0260

METHODOLOGICAL PROCEDURE FOR THE RECONSTRUCTION OF ETHNOCULTURAL STEREOTYPES AS THE MAIN TECHNIQUE OF MODERN LINGUO-COMPARATIVE STUDIES

Abstract. The article presents the methodological procedure of reconstructing ethno cultural stereotypes to develop a deeper understanding of the cultural beliefs and attitudes that exist within a particular society or community. By identifying these stereotypes and examining the ways in which they are perpetuated, the set of methodological procedures are introduced. The interaction of comparative historical diachronic research and cognitive-onomasiological analysis by comparing the results of both procedures for examining ethnocultural stereotypes was proved to be effective. The neccesity to build a sociolinguistic correlate of proto-language processes was determined by the historical study of a language that involved not only the construction of abstract models, but also the knowledge of the historical reality of the language. The different types of reconstruction – historical, ethnographic, cultural and cognitive-onomasiological – correlated with the results of linguistic reconstruction. Providing the understanding of the actual semiotic and linguosemiotic nature of ethnocultural stereotypes, the methodological procedures important for their analysis as signs of culture and as signs of language were distinguished. Hence, the procedure for the reconstruction of a stereotyped formation is, first of all, the identification of its elements and the genetic links between them. In the process of creating an onomasiological model of stereotype formation, the lexemes that verbalize it have been analyzed. The key methodological basis is a new understanding of reconstruction, which was based on the methods of comparative historical linguistics and has broader tasks than the actual restoration of the archetype, in particular, the search for its motivational basis. The process of stereotypes reconstruction is essential for developing a deeper understanding of the ways in which language shapes and reflects cultural identity and diversity.

Keywords: ethnocultural stereotype, linguistic reconstruction, semiotic reconstruction, stereotypical model.

Шутова Марія Олександрівна доктор філологічних наук, доцент, завідувач кафедри германської і фіно-угорської філології, Київський національний лінгвістичний університет, вул. Велика Васильківська,73, м. Київ, 03150, тел.: (044) 287-33-72, https://orcid.org/0000-0001-7210-0260

МЕТОДОЛОГІЧНА ПРОЦЕДУРА РЕКОНСТРУКЦІЇ ЕТНОКУЛЬТУРНИХ СТЕРЕОТИПІВ ЯК ОСНОВНИЙ ПРИЙОМ СУЧАСНИХ ЛІНГВОКОМПАРАТИВНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Анотація. У статті представлено методологічну процедуру реконструкції етнокультурних стереотипів для глибшого розуміння культурних переконань і вірувань, які існують у конкретному суспільстві чи спільноті. Задля виявлення таких стереотипів та дослідження шляхів їхнього увічнення, пропонується набір методологічних процедур. Доведено ефективність взаємодії порівняльно-історичного діахронічного дослідження та когнітивно-ономасіологічного аналізу шляхом порівняння результатів обох процедур дослідження етнокультурних стереотипів. Необхідність побудови соціолінгвістичного кореляту прамовних процесів була зумовлена історичним дослідженням мови, яке передбачало не лише побудову абстрактних моделей, а й знання історичної реальності мови. Різні види реконструкції – історична, етнографічна, культурологічна та когнітивно-ономасіологічна – співвідносилися з результатами лінгвістичної реконструкції. Забезпечуючи розуміння актуальної семіотичної та лінгвосеміотичної природи етнокультурних стереотипів, виділено методологічні процедури, важливі для їх аналізу як знаків культури та як знаків мови. Отже, процедура реконструкції стереотипного утворення полягає насамперед у виявленні його елементів і генетичних зв'язків між ними. У процесі створення ономасіологічної моделі формування стереотипу проаналізовано лексеми, які його вербалізують. Ключовою методологічною основою є нове розуміння реконструкції, яке базується на методах порівняльно-історичного мовознавства і має ширші завдання, ніж власне відновлення архетипу, зокрема пошук його мотиваційної основи. Процес реконструкції стереотипів є важливим для розвитку глибшого

розуміння того, як мова формує та відображає культурну ідентичність і різноманітність.

Ключові слова: етнокультурний стереотип, мовна реконструкція, семіотична реконструкція, стереотипна модель.

Introduction. Comparative linguistics, or comparative-historical linguistics, examines the procedure of reconstruction of various linguistic formations through the prism of linguistic cognitive studies, but continues to rely on knowledge about the evolution of the protolanguage, the dynamics of its dialectal differentiation, the disintegration of the protolanguage community, and the formation of separate Indo-European languages on various chronological levels.

The necessity to build a sociolinguistic correlate of proto-language processes determines **the topicality** of the research. Due to the fact that the historical study of a language involves not only the construction of abstract models, but also the knowledge of the historical reality of the language, which is a combination of the general and the unique and, therefore, is closely related to the specific conditions for the existence of the language.

Therefore the results of linguistic reconstruction should be correlated with the results of other types of reconstruction – in our case, historical, ethnographic, cultural and cognitive-onomasiological. Only such a reconstruction can contribute to the achievement of a cognitively accurate interpretation of the semantic structure of ethnocultural stereotypes as linguistic formations in dynamics.

The aim of the study is to show the effectiveness of the interaction of comparative historical diachronic research and cognitive-onomasiological analysis by comparing the results of both procedures for examining ethnocultural stereotypes.

The analysis of semantics in different dimensions shows the prospects of integrating the reconstruction methods of cognitive-oriented research and comparative studies as an initial stage, the results of which receive a cognitive interpretation, and most importantly, in our opinion, the verification significance of such a combination or correlation of results. The results obtained by applying the methods and techniques of analysis from various scientific paradigms should give a more comprehensive picture of the studied language formations [1].

Literature Review. The cognitive approach as a component of the interdisciplinary (or currently trying to present it as a synergistic) linguistic paradigm is connected, among other things, with the study of linguistic stereotypes (which were considered in the first chapter as the ontological

basis of their broader understanding – iethnocultural stereotypes) – objects of archaic linguistic world view, which are ways of structuring and categorizing fragments of reality [2, p. 79].

Researchers (E. Bartminskiy, O. Berezovich, V. Krasnykh, O. Levchenko, O. Tyshchenko, etc.) are unanimous in the fact that the stereotypical representations of specific ethno-communities are best reflected in the phraseological systems of languages that record the collective reactions to natural phenomena, social life and history. So, really, starting from linguistic data, a language researcher can find out what the reaction of the collective "I", that is, how the collective consciousness perceives a certain object. Here it is worth quoting the opinions of J. Lakoff and M. Johnson regarding the interpretation of meanings, who note that the definitions of meanings do not provide answers to the questions of what exactly objects, phenomena, objects, etc. are, but reflect human attitudes and ideas about them, in particular, how they are perceived by linguistic communities and what they are intended for. In other words, phraseological systems accumulate ethnostereotypical representations of language communities.

Given this understanding by researchers of the actual semiotic and linguosemiotic nature of ethnocultural stereotypes, we will try to find out which methodological procedures are important for their analysis as signs of culture (material and spiritual) and as signs of language.

Nowadays, it remains necessary to develop special methods for the study of stable value orientations, attitudes, ideas (true or distorted) about the ethnic community and the psychology of its representatives, since there are still no universal methods that would allow identifying all the components of the ethnic stereotype, all its characteristics. Each of the available methods already has both advantages and disadvantages.

Psychosemantic methods of stereotype analysis are still recognized as the most popular, the most famous of which is the method of semantic differential.

Numerous studies carried out within the framework of the semantic scaling methodology have proven the cross-cultural and inter-individual stability of the structure of connotative values [3, 4, 5].

As for the methods of analyzing ethnic stereotypes, as a rule, they are studied on the basis of the *comparative method*, when the images of different peoples chosen for study are differentiated according to a certain number of factors. Such a comparative analysis makes it possible to present ethnostereotypes at the image level.

Despite the considerable amount of actual material analyzed, the following fundamental questions remain unresolved from a methodological point of view: 1) the truthfulness / falsity of stereotypes, 2) the relationship between stereotype and prejudice, stereotype and behaviour.

Results and Discussion. Cognitively oriented linguistics proceeds from the assumption that the language structure is not arbitrary, but is motivated by the cognitive structure that is displayed in natural languages. Established on the achievements of functionalism and semantics (structuralism and semiotics), cognitive linguistics, and more broadly, anthropocentric, has shifted the focus of scientific interests of linguists to the depth of search [1] The functional approach to the reconstruction of ethnocultural phraseological formulas is based on such principles as iconism, the principle of economy, the principle of motivation and the diachronic method of interpretation.

The diachronic aspect of the representation of the language formula of ethnocultural phrase formulas, historical reconstruction is what will unite cognitive-oriented linguistics and modern linguo-comparativistics, the methodology and methodology of which have been tested for more than one century.

The specification of the internal form of the word, the types of primary motivation in the semantic-conceptual field of ethno-cultural stereotypes, necessary for cognitive interpretation (identifying the influence of cognitive factors on the possibilities of semantic development), without referring to internal reconstruction, the relative chronology of linguistic facts, without correlation with a certain historical and cultural situation, will not be objective.

One of the first approach to the reconstruction of the internal form of the word was proposed by K. Kavelin, who studied the features of the Russian way of life. Namely, he reconstructed the literal meaning of relations between people – their rituals and customs. As a result of his study, Kavelin demanded the search for a literal, direct meaning or internal form of a word as a necessary requirement for the method of such analysis [6].

The literal meaning can be in the phenomena of culture, verbalized both in words and not indicated verbally (for example, in stereotypical human customs). The term *literal meaning* is a synonym for the term *internal form*, which A. Potebnya understood as a way on the basis of which the former word is represented in the existing word, from which the given one comes [7].

Kavelin’s method has become widespread in cultural semiotics. Thus, with the help of this method, V. Propp investigated the historical origins of a

fairy tale and convinced that fairy tales should be compared with the social institutions of the past, exploring their roots there. In this method, an important role belongs to ethnographers, historians and representatives of spiritual culture, each of which performs his own functions.

The ethnographer reconstructs the deep layer that exists in the current state of culture in a latent hidden form as the collective unconscious. And the representative of the spiritual culture follows the ethnographer, applying the same method. The path of the historian is to show the history of the cultural concepts as the inheritance of concepts. This means that concepts should be studied from data that once existed and was transmitted from generation to generation.

Such a methodological procedure seems to be quite productive for the reconstruction of ethno-cultural stereotypical phrases as cultural artifacts and as mental formations.

Among the modern methodological guidelines in the study of mental formations of cultural content, it is fundamental to consider them as structures of consciousness that mentally exist in the minds of individuals as some collective property of the whole society. This means that such formations were stereotyped in the minds of the speakers of a particular language, so they should be analyzed, first of all, from the social side.

Modern linguosemiotics increasingly demonstrates a tendency towards its interaction with comparative linguoculturalism, through the prism of which it seems possible to reveal the nationally motivated specificity of language signs of one culture against the background of another. And if we speak about semiotics in general, then its representatives (K. Lévi-Strauss) claim that "[…] a certain sign system can be seen only from the standpoint of another sign system." Based on this postulate, it is worth commenting once again on the ethnolinguistic ideas of E. Sapir and B. Whorf (hypothesis of linguistic relativity), according to which each language has its own ways and means of conceptualizing and categorizing the world, and therefore each people, each nation has its own formed ideas about this world, about people as representatives of their culture, and about other ethnic groups. Based on these ideas, so-called stereotypes are created in various societies – both in relation to their behaviour and traditions, and in relation to other cultural spaces.

Stereotypes are based on the interaction of the cognitive mechanism of world perception and their linguistic fixation [8, p. 31], which ensures their performance of three functions: 1) orientational (related to the cognitive representation of the world), and 2) informational (which conveys relatively reliable generalized information) and 3) the function of influencing the

creation of reality (which contributes to distinguishing one's own and another's groups to protect the interests of their group).

In his work "Ethnos and ethnography", Yu. Bromley, considering stereotypes of behaviour as signs of culture, expresses the following assumptions: 1) stereotypes of behavior (as well as behavior in general) primarily belong to social phenomena, and therefore the behavior of a person in society is determined by the peculiarities of social organizations, socio-cultural mechanisms; 2) behaviour is variable both in diachrony and in synchrony (that is, in historical and ethnic spaces); 3) standards of behaviour correlate with the stratification of society at a certain stage of its development. Therefore, each social, gender, age, ethnic, religious, professional, etc. group and subculture is characterized by its own stereotypes of behaviour [9].

At the same time, it is worth noting that these three general provisions are specified in the case of involving the ethnocultural approach to the analysis of behavior stereotypes, and then the understanding and interpretation of stereotypes is narrowed to the concept of ethnocultural stereotypes.

With this in mind, ethnocultural stereotypes should be analyzed in three aspects: 1) as signs of culture in general, 2) as signs of a specific culture, and 3) as signs of a certain language. The first aspect concerns the empirically observed fragment of the products of traditional household culture (A. Baiburin), the second is aimed at studying them as artifacts rooted in the everyday consciousness of speakers of a specific language, that is, they are products (structures) of conceptual consciousness (T. Tolcheeva), and the third is related to considering them as products of linguistic consciousness of representatives of their ethnic group (O. Berezovich). As constructs of traditional everyday culture and at the same time as artifacts of conceptual and linguistic consciousness, ethnocultural stereotypes of behavior have become the object of study in ethnolinguistics from the standpoint of a cognitive approach (E. Bartminskii). However, for a comprehensive disclosure of their linguosemiotic nature, it is necessary to involve the procedure of reconstruction of the internal (onomasiological analysis) and external (semasiological analysis) form, which will make it possible to reveal the motivational basis of this symbolism.

Such a methodological approach is fundamental, because it involves consideration of ethnocultural stereotypes of behaviour as signs realized in the specific behavior of speakers, representatives of their culture, and as structures of consciousness (frames, concepts, behaviour scenarios – static and dynamic), verbalized in language signs – primarily, phraseological.

Actually, the semiotic nature of ethnocultural stereotypes, realized in specific forms of behaviour, is related to the issue of the formation of behavioral stereotypes in a specific society, both individual and collective. The individual behaviour of a person is variable and diverse, while it is collective, that is, the behaviour of a person in society is typified, subject to the norms accepted in society, and therefore in many cases it is considered standard. In fact, collective typed behavior is fixed in the minds of speakers as a certain construct that has its own verbal expression, giving the semiotic nature of ethnocultural stereotypes a language covering.

Considering ethnocultural stereotypes in the first aspect, that is, first of all, as signs of culture in general, it should be said that their basis in this case is mythopoetic and religious ideas. Ethnocultural stereotyped formulas of wishes for happiness, luck, health (*There is luck in odd numbers, Much good may it do you, To wish one all the luck in the world, The ball of fortune is at one's feet, The lines have fallen to me in pleasant places*) they are obviously relic fragments of an ancient magical ritual, and therefore are considered universal culturally significant phenomena, which in modern society are marked by distinct archaism. For the study of such archaic forms of culture, they are of interest, because they provide an opportunity to study not only the specifics of the verbal expression of a wish for good by speakers of different languages, but also to reconstruct the very ritual of its utterance, i.e., here it is about the semiotization of a behavioural situation.

As for the directly given examples of ethnocultural stereotypes of the English in wishing happiness and luck we attribute them, on the one hand, to phraseological stable formulas of speech etiquette, and from the other – to magical texts that in a certain way regulate relationships between people.

Continuing to discuss the cultural-semiotic character of behavioural stereotypes, it should be said that real human behaviour is always a synthesis of several programs. As E. Bern notes, each person in his behavior implements more than one program of action, but constantly makes a choice, actualizing one of the strategies from a large set of possibilities [10].

How does stereotyping, and thus cultural semiotization of human behaviour, occur? Each society, in the process of interaction with the external environment, accumulates certain experience, which it transmits to the next generation. Information is transmitted in two ways: genetic and non-genetic. Non-hereditary information is transmitted in the process of socialization and is entirely based on learning. The storage, accumulation and transfer of social information involves, firstly, its arrangement and, secondly, the selection of the most significant fragments. These functions are provided by the mechanism of stereotyping, with the help of which the accumulated

information becomes not just knowledge, but an organized experience, which, due to the presence of a structure, is transmitted over time. That is, such information is fixed in our consciousness in the form of various structures of knowledge, frames, concepts, scenarios, among which are ethnocultural stereotyped scenarios of behavior. This is already the second aspect of the analysis of ethnocultural stereotypes as products of conceptual consciousness, where their national marking and social determinism, which have a regulatory nature, are expressed.

The regulatory nature of ethnocultural stereotypes brings them closer to the concept of social norms. We will not consider the concept of the norm in details, we will only comment on its relationship with stereotypes of behaviour.

If behaviour in any sphere of human activity is subject to stereotyping, then the social norm regulates only the social behaviour of people. Comparing the standards of behavior with the norm, researchers significantly expand its meaning. Norms can be considered historically formed rules of behaviour, and then they are synonymous with standards of behaviour, but the concept of a norm always has an evaluative content. In this case, the norm acts as an expression of external assessment according to which any act can be characterized as right / wrong. A natural correlate of the norm in this sense will be a violation (and unfree behavior as in cases with stereotypes). Moreover, the norm exists only against the background of violations. Meanwhile, stereotypes of behaviour exist not only for the expression of the norm, its observance, but also for its violations. This is indicated by a wide range of phenomena inherent in each ethnic culture.

Ethnic features are expressed both in the deep and in the surface structures of behavioural stereotypes. But if the identification of the general and special stereotype on the outside does not cause any particular difficulties, then similar procedures in relation to the internal, meaningful side of the stereotype are quite difficult, since this sphere is not limited to pragmatic content or motivation and, as a rule, is complicated by habitual ethical, religious and other representations [11, p. 12–13].

As we can see, the reconstruction of ethnocultural stereotypes as signs of traditional culture, as signs of conceptual (ethnic culture) and as signs of linguistic consciousness makes it possible to reveal both the common and distinct archetypal basis of collective and individual behaviour of representatives of different societies.

One clarification should be made here. The results of research on the identification of universal and ethno-unique behaviour in stereotypes depend not only on the immanent properties of various cultural traditions, but also on the position of the researcher.

The configuration of the ethnolinguistic comparison of stereotypes of behaviour depends on the specific goals of the research, according to which universal and unique are interpreted 1) from the standpoint of comparative-historical linguistics (linguistic-comparative) as genetically common and different (for each ethnic group) motives that condition verbally expressed behaviour as collective, as well as variable and 2) contrastive-typological as well as synchronistic-comparative linguistics – as spatially common and distinct motives of behaviour that determine the culturally marked (traditional and ethnic) behaviour of each community.

Therefore, it is worth distinguishing between stereotypes (models, including language models) of behaviour and the behaviour itself, that is, specific actions and deeds that are the realization of a stereotype (cf. the distinction between the concepts of “language” and “speech” in linguistics; “code” and “message” in semiotics; “closed” and “open” behaviour in psychology). From this methodological position, the ethnocultural stereotype fulfills the role of a behaviour program, which is implemented in a behavioral text (in the semiotic sense of this term), which includes the following stereotyped forms of behaviour: rites, customs, etiquette, work skills and techniques, games, fashion, rest, holidays , punishment, wishes, idiomatic formulas for evaluating human actions, manifestations of human emotions, gestural somatics, etc.

Conclusions. Summing up, it should be said that the methodological procedure for the reconstruction of ethnocultural stereotypes includes the study of their history, etymology (primary motivation) and modern meaning for native speakers. At the same time, when analyzing them, such a concept as a conceptual model of stereotype formation is important – a way of representing a semantic structure. The modeling procedure involves identifying the basic components of the semantics of stereotyping, as well as determining the totality of stable relationships between these components.

Hence, the procedure for the reconstruction of a stereotyped formation is, first of all, the identification of its elements and the genetic links between them. While creating an onomasiological model of stereotype formation, it is important to analyze all the lexemes that verbalize it. The key methodological basis is a new understanding of reconstruction, which, although based on the methods of comparative historical linguistics, has broader tasks than the actual restoration of the archetype, in particular, the search for its motivational basis.

Overall, reconstructing ethnocultural stereotypes in linguistics requires a careful and systematic analysis of linguistic markers and patterns in order to reveal the cultural attitudes and beliefs that underpin these stereotypes.

This process is essential for developing a deeper understanding of the ways in which language shapes and reflects cultural identity and diversity.

References:

1. Korolyova, A. V. (2012). Procesy konzeptualizacii I kategoryzacii yak resultaty piznavalnoii I klasyfikaciinoii diyalnosti ludskoi svidomosti i mysleenya [Processes of conceptualization and categorization as the results of cognitive and classification activity of human consciousness and thinking]. *Movna systema yak resultat vidobrazhennya procesiv konceptualizacii I kategoryzacii navkolyshniogo svity – Language system as a result of reflecting processes of conceptualization and categorization of the surrounding world* (pp. 7 – 17). Kyiv [in Ukrainian].

2. Tyshchenko, O. V. (2000). *Obryadova semantyka u slovianskomu movnomu prostori [Ritual semantics in the Slavic language space]*. Kyiv [in Ukrainian].

3. McCauley, C. (1978). An individual and quantitative measure of stereotypes. *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol. 36: 929—940.

4. Neumann, R. (2001). The structure of prejudice: associative strength as a determinant of stereotype endorsement. *European Journal of Social Psychology*. V. 31: 609—620.

5. Osgood, C. E. (1957). *The measurement of meaning*. Urbana, IL : University of Illinois Press.

6. Field, D. (2017). *Kavelin and Russian Liberalism*. Oxford University Press.

7. Karpenko, I. E. (2018). The teachings of Potebnya on the inner form of the word and the linguo-poetic phenomenon of ornamental prose. *Language and Text*. Vol. 5 (2): P. 3 – 8. https://doi.org/10.17759/langt.2018050201

8. Quasthoff, U. (1973). *Soziales Vorurteil und Kommunikation — Eine sprachwissenschaftliche Analyse des Stereotyps. Ein interdisiplinarer Versuch im Bereich von Linguistik, Sozialwissenschaft und Psychologie*. Frankfurt am Main : Niemeyer.

9. Ladegaard, Hans J. (2011). Discourses of identity: Outgroup stereotypes and strategies of discursive boundary-making in Chinese students' online discussions about "the other". https://doi.org/10.1080/17447143.2011.560670

10. Berne, E. (1996). *Games People Play: The Basic Handbook of Transactional Analysis.* Ballantine Books.

11. Tolcheeva, T. S. (2009). *Sygnifikatyvni artefakty yak struktury znakovoi representacii etnomovnoi svidomosti [Significant artifacts as structures of symbolic representation of ethnolinguistic consciousness]*. Kyiv [in Ukrainian].

Література:

1. Корольова А.В. Процеси концептуалізації і категоризації як результати пізнавальної і класифікаційної діяльності людської свідомості і мислення // Мовна система як результат відображення процесів концептуалізації і категоризації навколишнього світу. Київ, 2012. С. 7—17.

2. Тищенко О.В. Обрядова семантика у слов'янському мовному просторі. Київ : Вид. центр КНЛУ, 2000. 236 с.

3. McCauley C. An individual and quantitative measure of stereotypes // Journal of Personality and Social Psychology. Vol. 36. 1978. P. 929—940.

4. Neumann R. The structure of prejudice: associative strength as a determinant of stereotype endorsement // European Journal of Social Psychology. V. 31. 2001. P. 609—620.

5. Osgood C.E. The measurement of meaning. Urbana, IL : University of Illinois Press, 1957. 246 p.

6. Field D. Kavelin and Russian Liberalism. Oxford University Press, 2017.

7. Karpenko I. E. The teachings of Potebnya on the inner form of the word and the linguo-poetic phenomenon of ornamental prose // Language and Text, 2018. Vol. 5 (2). P. 3 – 8. https://doi.org/10.17759/langt.2018050201

8. Quasthoff U. Soziales Vorurteil und Kommunikation — Eine sprachwissenschaftliche Analyse des Stereotyps. Ein interdisiplinarer Versuch im Bereich von Linguistik, Sozialwissenschaft und Psychologie. Frankfurt am Main : Niemeyer, 1973. 167 S.

9. Hans J. Ladegaard. Discourses of identity: Outgroup stereotypes and strategies of discursive boundary-making in Chinese students' online discussions about "the other". 2011. https://doi.org/10.1080/17447143.2011.560670

10. Berne E. Games People Play: The Basic Handbook of Transactional Analysis. Ballantine Books, 1996.

11. Толчеєва Т.С. Сигніфікативні артефакти як структури знакової репрезентації етномовної свідомості : [монографія]. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2009. 286 с.

УДК 811.162.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-38-46

Андерсон Ірина Вікторівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри східноєвропейських мов, Навчально-науковий гуманітарний інститут Національної академії Служби безпеки України, вул. М. Максимовича, 22, м. Київ, 03022, https://orcid.org/0000-0001-7013-079X

Івасишина Тетяна Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри східноєвропейських мов, Навчально-науковий гуманітарний інститут Національної академії Служби безпеки України, вул. М. Максимовича, 22, м. Київ, 03022, https://orcid.org/0000-0003-2859-6961

ВІЙСЬКОВА ЛЕКСИКА: КЛАСИФІКАЦІЯ, РОАГМАТИКА, ПЕРЕКЛАД (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА ПОЛЬСЬКОЇ МОВ)

Анотація. Дане дослідження присвячено аналізу особливостей передачі військового сленгу в польській та українській мовах. Наведено особливості військового жаргону, які вирізняють його серед інших пластів лексики. З'ясовано, що лексичний запас повсякденної мови не може висловити всіх потреб мови військової, що призводить до необхідності створення різноманітних технічних термінів, які повинні бути зрозумілими. Правильно розроблена назва створює у свідомості мовця образ референта, вказуючи на його важливі ознаки. Встановлено, що значний вплив на польську мову має українська, а не навпаки.

Також у статті здійснено спробу класифікації усіх військових виразів на підставі сфери функціонування тих чи інших номінативів. Виділено чотири групи: 1) лексичні одиниці на позначення солдатського, молодшого і старшого офіцерського складу; 2) слова на позначення побуту військових; 3) лексеми щодо окреслення військових дій та завдань; 4) вирази стосовно назв зброї, військової техніки й технічних засобів, військового спорядження тощо. Матеріалом дослідження слугували інтернет-тексти з військової тематики.

До найбільших проблем перекладача військової сленгової лексики належить відсутність методики перекладу військової лексики та брак перекладацьких відповідників і готових штампів. Перекладач сам створює методику відтворення військового сленгу та формує власну систему відповідників. При цьому він на власний розсуд використовує

різноманітну палітру способів перекладу. Натомість пуризм у мові при перекладі треба бачити насамперед у синтаксисі та фразеології. Синтаксис і фразеологія, на наш погляд, сприймаються як найважливіші елементи мови, що структурують думки і висловлювання у специфічний для нації спосіб і тому є детермінантами духу нації.

Ключові слова: військовий лексика, прагматика, класифікація, конотація, способи перекладу.

Anderson Iryna Viktorivna Ph.D. in Philology, Assistant Professor, Assistant Professor of department of East-Europe languages, National Academy of Security Service of Ukraine, M. Maksymovycha St., 22, Kyiv, 03022, https://orcid.org/0000-0001-7013-079X

Ivasyshyna Tetyana Anatolijivna Ph.D. in Philology, Assistant Professor Head of department of East-Europe languages, National Academy of Security Service of Ukraine, M. Maksymovycha St., 22, Kyiv, 03022, https://orcid.org/0000-0003-2859-6961

MILITARY VOCABULARY: CLASSIFICATION, ROAGMATICS, TRANSLATION (BASED ON MATERIALS IN UKRAINIAN AND POLISH LANGUAGES)

Abstract. This study is devoted to the analysis of the peculiarities of the transmission of military slang in the Polish and Ukrainian languages. Features of military jargon that distinguish it from other layers of vocabulary are given. It was found that the vocabulary of everyday language cannot express all the needs of the military language, which leads to the need to create various technical terms that must be understandable. A properly designed name creates an image of the referent in the speaker's mind, indicating its important features. It has been established that the Ukrainian language has a significant influence on the Polish language, and not the other way around.

Also, the article attempts to classify all military expressions based on the sphere of functioning of certain nominatives. Four groups are distinguished: 1) lexical units for the designation of soldiers, junior and senior officers; 2) words to denote the life of the military; 3) lexemes for delineating military actions and tasks; 4) expressions related to the names of weapons, military equipment and technical means, military equipment, etc. Internet texts on military topics served as the research material.

Among the biggest problems of the translator of military slang vocabulary is the lack of methodology for translating military vocabulary and the lack of translation equivalents and ready-made stamps. The translator himself creates a method of reproducing military slang and forms his own system of correspondents. At the same time, he uses a diverse palette of translation methods at his own discretion. Instead, purism in the language during translation should be seen primarily in syntax and phraseology. Syntax and phraseology, in our opinion, are perceived as the most important elements of language that structure thoughts and expressions in a nation-specific way and are therefore determinants of the nation's spirit.

Keywords: military vocabulary, pragmatics, classification, connotation, methods of translation.

Постановка проблеми Військовий нелітературний говір, що існує паралельно із нормативними літературними номінативами, пов'язаними з несенням військової служби, є досить складним для розуміння не тільки іноземного, але й українського реципієнта. Проте саме завдяки таким жаргонізмам найкраще проявляється функція маскування, самоствердження і виокремлення його носіїв з-поміж інших соціальних груп [6, с. 181]. Питання правильного інтерпретування військового жаргону і його перекладу як з української на польську, так і з польської на українську мову ще досі залишається малодослідженим.

Військова лексика як спеціальна лексична система, яка виникла давно і продовжує розвиватись, сприяє збагаченню словникового складу мови. Тому дослідження функціональної та структурної класифікації військової лексики, чинників, що впливають на її формування та розвиток, безумовно, є актуальним завданням сучасного мовознавства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій Військова лексика як одна з найдавніших фахових термінологій неодноразово ставала предметом лінгвістичного аналізу. Її дослідженням займались такі мовознавці, як Ю. Г. Кочарян, Є. А. Еліна, Л. Л. Нелюбін, В. Н. Шевчук, А. С. Кунін та інші. У літературі, що стосується даної теми висвітлено різні думки науковців щодо проблеми військової лексики. Проте більш-менш одностайною є думка про те, що для військового сленгу характерні такі особливості: 1) емоційна забарвленість лексики; 2) фамільярно-емоційне забарвлення багатьох слів і виразів військового сленгу вирізняється великою різноманітністю відтінків (жартівливий, іронічний, глузливий, зневажливий, презирливий, грубий і навіть

вульгарний). Загальним для емоційного забарвлення більшості слів і виразів є критична (переважно негативна) оцінка предметів і явищ, що позначаються; 3) переважно нелітературна лексика, що зароджується і функціонує переважно у розмовній мові військовослужбовців; 4) багато слів і словосполучень військового сленгу незрозумілі або малозрозумілі для основної маси населення (особливо в період їх виникнення і переходу в ширшу сферу вживання) [3].

Метою нашої статті є дослідження особливостей військової лексики, зокрема жаргонізмів, їх перекладу в польській та українській мовах, а також класифікація лексичного корпусу на підставі сфери функціонування та вживання тих чи інших номінативів.

Виклад основного матеріалу. Лексичний запас повсякденної мови не може висловити всіх потреб мови військової, що призводить до необхідності створення різноманітних технічних термінів, які повинні бути зрозумілими. Це означає, що їх семантика має бути доступною та однозначною для забезпечення ефективної комунікації.

Кодифікація військової лексики мусить брати до уваги те, наскільки чіткими та точними є запропоновані лексеми, оскільки назви, що характеризуються цими ознаками, покращують спілкування між людьми військової професії та полегшують використання окремих видів зброї, оскільки вказують на певні її елементи.

Правильно розроблена назва створює у свідомості мовця образ референта, вказуючи на його важливі ознаки. Наприклад, у випадку, який детально описує П. Фалішевска, вибір чіткого й точного виразу «кулемет» також служить економії військової мови, оскільки замість кількох різних назв використовується одна родова назва з різними видовими характеристиками, що сприяє зменшенню комунікаційних зусиль і дозволяє створити цілісну та багаторівневу лексичну систему.

Багато іноземних військових лексем та концепцій є інтернаціоналізмами, які полегшують отримання знань і шаблонів із іноземних джерел і підтримують обмін інформацією між фахівцями, котрі розмовляють різними мовами. Деякі запозичення стали настільки поширеними в польській та українській мовах, що їх вилучення неминуче призведе до збіднення лексичного фонду [9].

Військовий жаргон не є сталий і остаточно сформований, а перманентно піддається впливові часу, змінам державного устрою, розвитку військової техніки та устаткування, побутових чинників, впровадженню нових військових звань тощо. Аналізуючи дослідження польської військової ґвари, можна стверджувати, що значний вплив на

польську мову має українська, а не навпаки: politruk, dziadek, koryto, kraz, słoń, samowołka, onuca, kulomiot і т.п.

Як у польській, так і в українській мові знаходимо сленгові номінативи на позначення офіцерського, сержантського та рядового складу військових, озброєння, умов та місця проживання, їжі, наказів тощо. На наш погляд, усі лексеми на позначення військового сленгу можна поділити на чотири групи:

1. Лексичні одиниці на позначення солдатського, молодшого і старшого офіцерського складу. Семантична група армійської лексики на позначення рядового, сержантського та офіцерського складу – одна із найбільш репрезентованих в армійському сленговому говорі. Вона включає в себе окремі лексичні одиниці, словосполучення та цілі синонімічні ряди. Наприклад, позначення солдатів початкового періоду служби: дух, салага, молодий, шнурок, салабон, черпак, слон і багато інших, у польській – słoń, dzik, sjam, cycek, janczar, kita, kot, leśni ludzie, pers, ptactwo, reks, sierściuch (усі ці вирази позначать новобранців), jesion, jesień (ті, хто призвалися восени), latawiec (ті, хто призвалися влітку), pingwiny (ті, хто призвалися зимку), jankes (американський солдат), kamikaze, kapsel, narciarz, drabina (капрал), dziobak, citroen (сержант), drucik/pająk (зв'язковий), gwiazdozbiór, leśni dziadki (офіцери), łabędź (хорунжий), odyniec (черговий офіцер), pedofil/podofiara (старшина або сержант, «підофіцерський» склад), pegaz/źrebak (понадтерміновий солат), pułkol (полковник), spermen (підхорунжий), śmigłowiec (старший капрал), świnia sztabowa (офіцер штабу) тощо. Відтворюючи позначення офіцерського і сержантського складу, варто зауважити, що не кожне військове звання в українській мові відповідає польському і навпаки. Це і є основною складністю при перекладі номінативів цієї групи військового сленгу. При передачі таких звань варто уточнювати це в самому тексті перекладу разом зі зносками чи поясненням у дужках.

2. Слова на позначення побуту військових. На відміну від офіцерських звань у польській мові навряд чи можна знайти якісь реалії, що відносяться до даної групи, без існування українських відповідників. Адже побутові умови та предмети особистого вжитку військових мало чим відрізняються. Для ілюстрації прикладів наведемо такі: żaba (польовий мундир), cywilki (цивільний одяг), desanty/czołgi (військове взуття, дослівно – танки), DDC (ДМБ), gałąź (верхня полиця, дослівно – гілка), jarzyć (розуміти), koryto (їжа), małpa/ psina (м'ясна консерва), odmulacz (перепустка), odpalić wóz (стелити ліжко), onuca (онуча), rejon (місцевість, яка визначена для прибирання), srebro (воші),

szwancparada (парад, хоча парад польською буде defiliada), taryfa (відпустка), wóz (ліжко), żużel (кров'янка, дослівно – попіл, шлак) тощо.

3. Лексеми щодо окреслення військових дій та завдань. Як і в попередній групі майже завжди можна знайти відповідник. Проте відсутність грамотно укладеного словника військової лексики є серйозним недоліком і суттєвим ускладненням роботи перекладача на цьому поприщі. Прикладів цієї групи теж можна навести чимало: cycle (заняття), do mnie!, docieranie (прискіпування до молодих солдат), dzień słonia (тренування в протигазах), filologia (вчення військового статуту), grupówki (групові виїзди), LB "leżenie bykiem" (вільний час), lewizna (самовільний вихід), tuptanie/unitarka (муштра) і т.п.

4. Вирази стосовно назв зброї, військової техніки й технічних засобів, військового спорядження тощо. Це такі номінативи як: giwera/karabin (карабін), gnat (короткоствольна зброя), maszynka, pancernik (броньовик), pestki (кулі), dyskoteka (автомобіль з проблисковими маячками), świniak (бронетранспортер типу BRDM) тощо. Як і лексеми з пункту 2, названі одиниці нечасто викликають труднощі при їх передачі на іноземну чи українську мови.

Беручи до увагу сьогоденну номенклатуру, не викликають сумнівів у перекладі номінативи, які є наскрізними в багатьох мовах, наприклад безпілотний літальний апарат або безпілотна літальна система або просто «дрон», що відображено в мові як більш коротка та зручніша у вживанні назва – БПЛА (безпілотний літальний апарат) [7]. Окреме місце посідають абревіатури, але це заслуговує на окреме ґрунтовне дослідження.

До найбільших проблем належить відсутність методики перекладу військової лексики та брак перекладацьких відповідників і готових штампів. Перекладач сам створює методику відтворення військового сленгу та формує власну систему відповідників. При цьому він на власний розсуд використовує різноманітну палітру способів перекладу (транскрипцію, закономірні відповідники, дескриптивну перифразу, уподібнення, підбір фразеологічних одиниць, описовий спосіб і т.д.), які допомагають наблизити реципієнта до реалій і культури мови оригіналу та до адекватного розуміння тексту. Не можна також при перекладі не враховувати явища полісемії, енантіосемії тощо. Окрім того, важливу роль відіграє контекст, у якому вжито той чи інший номінатив, а також його конотація.

Мовний пуризм при перекладі треба бачити насамперед у синтаксисі та фразеології. Синтаксис і фразеологія, на наш погляд, сприймаються як найважливіші елементи мови, що структурують думки

і висловлювання у специфічний для нації спосіб і тому є детермінантами духу нації. Абсолютне вилучення всіх іноземних слів із військового словника не може бути успішним. Іншомовні слова є частиною лексичного складу мови, і їх присутність у мові також є результатом еволюції польської мови.

Висновки. Отже, на нашу думку, весь військовий сленг можна поділити на чотири основні групи. Це: 1) лексичні одиниці на позначення солдатського, молодшого і старшого офіцерського складу; 2) слова на позначення побуту військових; 3) лексеми щодо окреслення військових дій та завдань; 4) вирази стосовно назв зброї, військової техніки й технічних засобів, спорядження тощо. Оскільки, як і будь-який сленг, він є динамічним і пристосовується до нових реалій та винаходів, даний поділ є досить умовним і відкритим для подальших змін і доповнень. Беручи до уваги наведене вище, треба відзначити, що відтворення військового жаргону належить до складних трансляторних задач, які повинен розв'язати перекладач. Це зрозуміло не тільки лінгвістам і перекладачам, але й рецензентам, які не завжди охоче б самі бралися за розв'язання таких завдань. Тому не варто бути надто прискіпливим, коли мова йде про нейтралізацію тої чи іншої лексичної одиниці. Варто відзначити високу перекладацьку майстерність та професійну поінформованість, яку проявляють перекладачі при відтворенні військового жаргону [6, с. 188]. Беззаперечним також є той факт, що роботі перекладача могла б посприяти наявність готових відповідників та штампів, які б увійшли до словника військового жаргону. Відсутність такого словника ускладнює процес передачі багатої на емоційне забарвлення лексики, якою беззаперечно є військовий сленг. Проте безцінним другом фахівця-тлумача є і завжди буде контекст, у якому зустрічаються сленгові одиниці.

Мова цієї групи (як соціолект, а не професія) має бути об'єктом інтересу також соціолінгвістів. Проаналізовані лексичні одиниці здебільшого характеризувались емоційним підтекстом і були альтернативними загальноприйнятим назвами.

Вважаємо, що проведене дослідження доводить, що лексика військового сленгу сучасного періоду є цікавим, перспективним предметом лінгвістичних досліджень. У подальшому також варто проаналізувати як записи словників, особливо перекладних, так і витяги з офіційних документів, інтернету та преси [8].

Література:

1. Балабін В. В. Сучасний американський військовий сленг як проблема перекладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.16 «Перекладознавство» / В. В. Балабін. – Київ, 2002. – 19 с.

2. Горбач Олекса. Арго в Україні / О. Горбач. – Львів : Ін-т українозн. ім. І. Крип'якевича НАН України, 2006. – 686 с.

3. Герцовська Н., Фаркош М. Роль сленгу у мовленні військовослужбовців (на матеріалі англійської мови) [Електронний ресурс] / Н. Герцовська, М. Фаркош // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». Випуск 60. – 2016. – С. 111-113. – Режим доступу : https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2016/n60/44.pdf

4. Лизак М. Р. Військовий сленг / М. Р. Лизак // Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес. До 55 річниці першого польоту людини у космос : тези доп. Міжнар. наук.-теор. конф. студ. і аспір., 19-20 квітня 2016 р., м. Харків : у 3 ч. Ч. 3 / редкол. Є. І. Сокол [та ін.]. – Харків : НТУ "ХПІ", 2016. – С. 30-31.

5. Ставицька Леся. Мені приємно, що мій словник стимулював відповідну лексикографічну практику в Україні [Електронний ресурс] / Л. Ставицька // О. Синчак. Інтерв'ю з Л. Ставицькою. – Режим доступу : http://lnu.edu.ua/faculty/Philol/jaroslov/13/prostir.html

6. Ткачівська М. Солдатський жаргон та його переклад на німецьку мову / М. ткачівська // Вісник Дніпропетровського університету. Серія: мовознавство. № 11. Вип. 21 (3) – 2015. – С.180-188.

7. Jakub Bober Specyfika przekładu tekstów o tematyce wojskowej [Електронний ресурс] / J. Bober // Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Russologica. – Folia 326. – 2020. – С. 174 – 186. – Режим доступу : (https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/23322/1/Bober_Specyfika_przekladu_tekstow.pdf)

8. Michał Sobczak. Język niemieckich lotników wojskowych okresu międzywojennego i początku II wojny światowej : na podstawie broszury z 1941 roku. [Електронний ресурс] / M. Sobczak // Prace Językoznawcze 18/2. – 2016. – С. 159 – 173. – Режим доступу : (https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Prace_Jezykoznawcze/Prace_ Jezykoznawcze-r2016-t18-n2/Prace_Jezykoznawcze-r2016-t18-n2-s159-173/Prace_Jezykoznawcze-r2016-t18-n2-s159-173.pdf)

9. Paulina Faliszewska. Kodyfikacja języka wojskowego – wybrane postulaty językowe publikowane na łamach miesięcznika „bellona" [Електронний ресурс] / P. Faliszewska // SŁOWO. Studia językoznawcze. – № 9. – 2018. – Режим доступу : (https://www.ur.edu.pl/files/ur/import/private/77/IPID/czasopisma/slowo/slowo_9/04_.pdf)

References:

1. Balabin, V. V. (2002). Suchasnij amerikans'kij vijs'kovij sleng jak problema perekladu [Modern American military slang as a translation problem]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kiïv [in Ukrainian].

2. Gorbach, Oleksa (2006). *Arro v Ukraïni [Argo in Ukraine].* L'viv : In-t ukraïnozn. im. I. Krip'jakevicha NAN Ukraïni [in Ukrainian].

3. Gercovs'ka, N., Farkosh, M. (2016). Rol' slengu u movlenni vijs'kovosluzhbovciv (na materiali anglijs'koï movi) [The role of slang in the speech of military personnel (based on English language material)]. *Naukovi zapiski Nacional'nogo universitetu «Ostroz'ka akademija». Serija «Filologichna» - Scientific notes of the National University "Ostroh Academy". "Philological" series,* 60, 111-113. Retrieved from https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2016/n60/44.pdf [in Ukrainian].

4. Lizak, M. R. (2016). Vijs'kovij sleng [Military slang]. *Proceedings from Mizhnar. nauk.-teor. konf. stud. i aspir. «Ukraïna i svit: gumanitarno-tehnichna elita ta* social'nij progres» – The International science and theory conf. study and aspir. « Ukraine *and the world: humanitarian and technical elite and social progress*». (pp. 30-31). Harkiv : NTU "HPI" [in Ukrainian].

5. Stavic'ka, Lesja. Meni priємno, shho mij slovnik stimuljuvav vidpovidnu leksikografichnu praktiku v Ukraïni [I am pleased that my dictionary stimulated appropriate lexicographic practice in Ukraine]. *lnu.edu.ua* Retrieved from http://lnu.edu.ua/faculty/Philol/jaroslov/13/prostir.html [in Ukrainian].

6. Tkachivs'ka, M. (2015). Soldats'kij zhargon ta jogo pereklad na nimec'ku movu [Soldier jargon and its translation into German]. *Visnik Dnipropetrovs'kogo universitetu. Serija: movoznavstvo - Bulletin of the Dnipropetrovsk University. Series: Linguistics*, 11, 21 (3), 180-188[in Ukrainian].

7. Jakub, Bober (2020). Specyfika przekładu tekstów o tematyce wojskowej. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis. Studia Russologica*, 326, 174 – 186. Retrieved from (https://rebus.us.edu.pl/bitstream/20.500.12128/23322/1/Bober_Specyfika_przekladu_tekstow.pdf) [in Poland].

8. Michał, Sobczak (2016). Język niemieckich lotników wojskowych okresu międzywojennego i początku II wojny światowej : na podstawie broszury z 1941 roku. *Prace Językoznawcze*, 18/2, 159 – 173. Retrieved from (https://bazhum.muzhp.pl/media/files/Prace_Jezykoznawcze/Prace_Jezykoznawcze-r2016-t18-n2/Prace_Jezykoznawcze-r2016-t18-n2-s159-173/Prace_Jezykoznawcze-r2016-t18-n2-s159-173.pdf) [in Poland].

9. Paulina, Faliszewska (2018). Kodyfikacja języka wojskowego – wybrane postulaty językowe publikowane na łamach miesięcznika „bellona". *SŁOWO. Studia językoznawcze*, 9. Retrieved from (https://www.ur.edu.pl/files/ur/import/private/77/IPID/czasopisma/slowo/slowo_9/04_.pdf) [in Poland].

УДК 811.111:001.81

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-47-55

Бесараб Олена Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської мови для нефілологічних спеціальностей, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, проспект Гагаріна, 72, м. Дніпро, тел.: (050) 667-14-40, https://orcid.org/0000-0002-0793-2850

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ НАД НАУКОВИМ ДОСЛІДЖЕННЯМ: ПОРАДИ МАЙБУТНІМ НАУКОВЦЯМ

Анотація. У статті розглядаються основні етапи роботи над науковим дослідженням. Матеріал запропонований у дослідженні спрямований на полегшення усвідомлення сутності наукових процесів, якісного та успішного виконання наукового дослідження магістрами, аспірантами, молодими науковцями.

Аналіз існуючих робіт з проблем наукового письма приводить до висновків про наявність певних пробілів у дослідженні зазначеної теми, адже розглядаючи різні аспекти академічного наукового письма, зокрема підходи, методи, зміст, стиль, лексичні аспекти написання текстів, статей, наукових доповідей, все ще залишається чимало аспектів, які можна дослідити більш детально.

Певний досвід роботи з аспірантами доводить, що часто для успішного старту наукового пошуку їм не хватає простого розуміння того, з чого починати цю роботу, який алгоритм дій. Саме уточненню цього питання присвячено цю статтю. Прояснено базові моменти, уточнено основні кроки роботи над науковим дослідженням, запропоновано певний алгоритм дій для молодого науковця.

Мета статті – допомогти студентам, магістрантам, аспірантам зорієнтуватися у напрямку дій та етапах майбутньої роботи над науковим дослідженням (дипломом, науковою статтею, дисертацією), полегшити процес адаптації та розуміння наукових понять та процесів майбутніми вченими, оптимізувати їх зусилля у набутті досвіду наукової роботи задля осмисленого та швидкого досягнення поставленої наукової мети.

Основними етапами роботи над науковим дослідженням визначено наступні: затвердження теми та визначення проблеми або спектру проблем та напрямку дослідження, складання детального

індивідуального плану наукового дослідження, з зазначеними в ньому предметом, об'єктом, метою, методами дослідження та основними частинами майбутньої наукової роботи.

Наступним важливим кроком є підбір необхідної авторитетної наукової літератури для роботи над обраною темою. Лише маючи список, переходимо до пошуку цих джерел в бібліотеках та в он-лайн форматі на Інтернет ресурсах.

Найцікавіший етап обробки інформації – систематизація джерел, аналіз важливих ідей, виявлення дискусійних питань та визначення власної ніші недослідженого матеріалу.

Сформулювавши для себе мету та своє науково-дослідницьке завдання та методи можна починати писати сам текст роботи.

В результаті нашого дослідження приходимо до висновків про те, що знання алгоритму роботи над наукової темою полегшую та поліпшує результати наукового пошуку, а у поєднанні з творчим науковим натхненням допомагає його зробити якісним та цікавим для інших.

Ключові слова: наукове дослідження, наукова робота, основні етапи наукового дослідження, алгоритм дій наукового пошуку.

Besarab Olena Mykolaivna Candidate of philological Sciences, Docent, Docent, Associate Professor, Oles Honchar Dnipro National University, Gagarina Ave., 72, Dnipro, tel.: (050) 667-14-40, https://orcid.org/0000-0002-0793-2850

ORGANIZATION OF WORK ON THE SCIENTIFIC RESEARCH: SOME RECOMMENDATIONS FOR FUTURE SCIENTISTS".

Abstract. The article discusses the main stages of work on scientific research. The material proposed in the study is aimed at facilitating the understanding of the essence of scientific processes, high-quality and successful performance of scientific research by masters, postgraduate students, and young scientists.

The analysis of existing works on the problems of scientific writing leads to conclusions about the presence of certain gaps in the research of the specified topic, because considering various aspects of academic scientific writing, in particular, approaches, methods, content, style, lexical aspects of writing texts, articles, scientific reports, there is still a lot aspects that can be explored in more detail.

A certain experience of working with graduate students proves that they often lack a simple understanding of where to start this work and what algorithm of actions to successfully start scientific research. This article is devoted to clarifying this issue. The basic points have been clarified, the main steps of work on scientific research have been specified, and a certain algorithm of actions for a young scientist has been proposed.

The purpose of the article is to help students, master's students, and postgraduate students to orient themselves in the direction of actions and stages of future work on scientific research (diploma, scientific article, dissertation), to facilitate the process of adaptation and understanding of scientific concepts and processes by future scientists, to optimize their efforts in gaining experience in scientific work for meaningful and quick achievement of the set scientific goal.

The main stages of work on scientific research are defined as the following: approval of the topic and definition of the problem or spectrum of problems and the direction of research, drawing up a detailed individual plan of scientific research, with the subject, object, goal, research methods and main parts of the future scientific work specified in it.

The next important step is the selection of the necessary authoritative scientific literature for work on the chosen topic. Once we have a list, we proceed to search for these sources in libraries and in online format on Internet resources.

The most interesting stage of information processing is systematization of the sources, analysis of important ideas, identification of debatable issues and definition of one's own niche of unexplored material. Having formulated for yourself the goal and your research task and methods, you can start writing the text of the work itself.

As a result of our research, we come to the conclusion that knowledge of the algorithm of work on a scientific topic facilitates and improves the results of scientific research, and in combination with creative scientific inspiration helps to make it high-quality and interesting for others.

Keywords: scientific research, scientific work, main stages of scientific research, algorithm of scientific search actions.

Постановка проблеми. В останні роки в сучасному освітньому просторі серед успішних випускників вищих навчальних закладів намітилася тенденція збільшення бажаючих продовжувати своє навчання та наукову діяльність через вступ до аспірантури для виконання наукової роботи та отримання ступеню «доктора філософії». Звичайно під час написання випускової роботи студенти отримують

певні знання та напрацьовують відповідні навички для роботи з науковими джерелами, але, як показує практика, зазвичай, цього недостатньо для якісної та успішної наукової практики, зі всіма складнощами та «підводним камінням» якої зіштовхуються пошукувачі вже на першому етапі роботи над науковою темою майбутнього дослідження. Для успішного подолання усіх труднощів варто знати основні етапи роботи над науковим дослідженням та правильні підходи до їх подолання. Розглянемо основні з них.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанню наукового дослідження присвячено чимало робіт сучасних теоретиків наукового письма, головним чином зарубіжних. Серед них такі потужні автори з фундаментальними дослідженнями різних аспектів «Academic writing» , Джон Свейлз, Кароліна Норіс, Джордж Холл, Тетяна Яхонтова [1,2,3,4,5] та інші. У своїх роботах зазначені науковці розглядають різні аспекти академічного наукового письма, зокрема підходи, методи, зміст, стиль, лексичні аспекти написання текстів, статей, наукових доповідей. Серед нових робіт з цього напрямку є також декілька статей та матеріалів конференцій автора цієї статті, одна – у співавторстві, інші – особисті, що є своєрідним теоретичним результатом власних практичних напрацювань автора в науковій діяльності, у поєднанні з навичками набутими в результаті участі у міжнародному проекті, який було присвячено адаптуванню європейських стандартів підготовки науковців та навчанню наукового письма в українських вищах [6,7,8,9].

Незважаючи на досить широкий спектр наукових розвідок з наукового письма, цей напрямок настільки широкий, що існує чимало аспектів, які можна дослідити більш детально. Спираючись на певний досвід викладання мови наукового спілкування для аспірантів, можемо зазначити, що досить часто для успішного старту наукового пошуку їм не хватає простого розуміння того, з чого починати цю роботу, який алгоритм дій. Саме уточненню цього питання присвячено цю статтю. Спробуємо прояснити базові моменти, прописати основні кроки роботи над науковим дослідженням, запропонувати певний алгоритм дій для молодого науковця.

Мета статті – допомогти студентам, магістрантам, аспірантам зорієнтуватися у напрямку дій та етапах майбутньої роботи над науковим дослідженням (дипломом, науковою статтею, дисертацією), полегшити процес адаптації та розуміння наукових понять та процесів майбутніми вченими, оптимізувати їх зусилля у набутті досвіду наукової роботи задля осмисленого та швидкого досягнення поставленої наукової мети.

Виклад основного матеріалу. Початковий етап роботи над науковим дослідженням (дипломною роботою, науковою статтею, дисертацією) зазвичай ставить перед науковцем-початківцем питання: «з чого почати?». Проаналізуємо основні етапи цього цікавого процесу у логічній послідовності дій, які необхідно виконати для успішного продовження справи наукового пошуку та дослідження.

Коли тему майбутнього дослідження визначено та затверджено (перше, зазвичай, робить науковий керівник або під його керівництвом, друге – раніше офіційно затверджувалося відповідними вченими радами та на рівні міністерства освіти і науки). Обов'язковим елементом цього етапу є індивідуальний план наукового дослідження, який зберігається упродовж всього процесу написання дисертації та є базовим документом аспіранта у його роботі. У плані наукового дослідження прописані предмет, об'єкт, мета, методи, контекст, у якому буде проводитись дослідження, зазначені основні частини, розділи, підрозділи майбутньої роботи.

Наступним важливим кроком у процесі наукового пошуку є підбір необхідної літератури для роботи над обраною темою. Важливо на цьому етапі усвідомлювати які саме літературні джерела є «легітимними» для наукової роботи, тобто авторитетними [12], тобто такими, посилання на які є вартими уваги, науково підтвердженими та визнаними. До таких вартих уваги джерел відносяться наукові статті, опубліковані у фахових (категорії А, Б, В) наукових виданнях та виданнях, які входять до науково метричних баз Copernicus, Scopus, WoS. Крім того, до «легітимних» джерел наукової інформації також відносять монографії та збірники матеріалів наукових конференцій різних рівнів.

Важливо пам'ятати, що не застосовуються у якості матеріалу для наукових досліджень підручники. Публіцистичні матеріали також не є базовим авторитетним джерелом наукової думки, хоча, за потреби, їх можна використати у якості додаткових джерел, з яких береться інша інформація для розширення інформаційного поля. Так, наприклад, досліджуючи англомовні матеріали критиків 19 століття щодо творчості Ш.Бронте, саме газетні публікації літературних критиків того періоду (майже єдине джерело різнопланової інформації) допомогли зрозуміти сутність тогочасного сприйняття творчості англійської письменниці вікторіанського періоду, адже літературознавство як наука та перші ґрунтовні роботи його представників з'явилися вже лише у 20 столітті. Отже, якщо специфіка теми, яка розробляється потребує використання подібного джерела інформації, не як науково ґрунтовного, а, виключно як єдиного носія інформації, можна ним скористатися.

Виключно уважного підходу потребує підбір наукових джерел для майбутнього дослідження за тематичним аспектом. Науковцю, який лише починає свій тернистий шлях до розуміння всіх специфічних моментів такої інтелектуальної роботи та до власних майбутніх наукових досягнень, на перших етапах підбору літератури варто звернутися до відповідного спеціаліста, бібліографа, співробітника будь-якої поважної бібліотеки за допомогою зі складання переліку існуючої наукової літератури за відповідною або близькою за тематикою до теми майбутнього дослідження.

Лише маючи цей список, варто переходити на наступний етап – пошук безпосередньо цих джерел в бібліотеках міста, області, країни, в он-лайн форматі на Інтернет ресурсах за допомогою пошукових сервісів. Паперовий варіант наукових джерел можна знайти за допомогою каталогів бібліотеки (у яких, зазвичай вписані лише ті видання, які є в наявності у цій бібліотеці). Електронні джерела можна знайти за посиланнями, які подекуди пропонуються у переліку підібраних джерел. Крім того їх можна самостійно підібрати за автором чи назвою роботи або тематикою за допомогою будь-якої пошукової системи[13]. Google на допомогу!

Після отримання доступу до джерел за відповідною тематикою або близькою до теми дослідження, що виконується, молодий науковець зіштовхується з наступним випробуванням його науково-аналітичного потенціалу – вивченням, систематизацією джерел та аналізом інформації з них.

Для успішного подолання всіх складнощів цього етапу рекомендується розподілити,систематизувати весь обсяг джерел за аспектами, які там вивчаються, за підходами, за хронологією. Іншомовні (закордонних авторів) вивчаємо окремо, також за відповідними аспектами.

Для полегшення і пришвидшення процесу огляду літератури рекомендується не читати повністю всі тексти, а, перш за все, прочитати анотації до джерел та вибрати ті джерела які відповідають тематиці вашого дослідження. Далі необхідно ознайомитися з повним змістом обраних джерел, звертаючи увагу на ті частини тексту, які корелюють з потрібною вам тематикою. Знайшовши в них важливі для вашого дослідження ідеї, думки, висновки, терміни, дискусійні питання важливо занотувати їх уважно фіксуючи всю інформацію щодо джерела кожної окремої думки, правильно записуючи цитати (із зазначенням сторінки з відповідного джерела) тощо.

Дослідивши зібрані матеріали по кожному аспекту, законспектувавши основні ідеї, підходи, погляди авторів щодо вашого або

близького до вашого предмету й об'єкту дослідження, в результаті отримуємо аналіз стану вивченості обраної для дослідження проблеми на сучасному етапі розвитку відповідного напрямку науки. Більш детально саму методику аналізу існуючих джерел, систематизації аспектів, думок, теорій та створення огляду літератури за тематикою наукового дослідження описано нами у раніше опублікованій статті «Main rules of writing a literature review for your future thesis» та розглянуто іншими авторами [8,1,2,3,12]. Аналізуючи ж існуючі роботи необхідно визначити основні ідеї, запропоновані попередніми дослідниками, прояснити власну точку зору щодо їх думок та теорій, знайти суперечності та спробувати їх з'ясувати або визначити власні думки стосовно предмету дослідження.

Опрацювавши теоретично та практично зібраний матеріал, проаналізувавши його зміст та ідеї дослідників стосовно Вашої теми, важливо правильно згрупувати його за аспектами, що досліджено, питаннями, які розглянуті попередниками, аналітично прописати все це у першій частині дослідження – огляді літератури – та визначити для себе ту невивчену ще нішу, той аспект, питання, проблему, якій не надано уваги, але яка є значущою для предмета дослідження зокрема та для науки, взагалі.

Сформулювавши для себе мету та своє науково-дослідницьке завдання можна починати писати сам текст роботи. Зазвичай ця перша частина здається найважчою, адже вимагає великої концентрації уваги, мобілізації потужних розумових аналітичних здібностей та певних навичок наукового аналізу.

Наступним кроком буде визначення з методами дослідження, які будуть залежати від запланованого напрямку дослідження та зазвичай окреслюються у процесі роботи та рекомендуються науковим керівником як потенційно можливі.

Далі вже черга Вашого власного дослідження в такому ракурсі та за такими аспектами, які зазначені у науковому плані. Кожна частина, як така що розкиває окрему підтему, у свою чергу, також містить певний огляд попередніх досліджень для виявлення своєї дослідницької ніші та розкриття чогось нового у рамках зазначеної тематики. І кожна частина, розділ, відповідно має свої висновки, найбільш значущі ідеї з яких будуть викладені у фінальних загальних висновках.

Для уникнення втрати актуальності матеріалу, що трапляється у зв'язку з швидкоплинністю часу та за умови довготривалої роботи над дослідженням або паузи, необхідно регулярно оновлювати огляд літератури.

Беручи до уваги все вищезазначене, можемо зазначити, що робота над наукової темою – це процес, який складається не лише зі скрупульозного вишукування нових теорій, думок та виведення теорій, але й великої долі творчого наукового натхнення, яке штовхає зацікавленого пошукувача у вирій цікавих пригод, надихає на експерименти та новаторські ідеї.

Матеріали статті будуть корисними для магістрів та аспірантів першого року навчання.

Література:

1. Swales, John. Genre Analysis: English in Academic and Research Settings. Cambridge: Cambridge UP, 1990.

2. Swales, J. M. Research Genres: Explorations and Applications. Cambridge: Cambridge University Press. 2004.

3. Swales, J., Feak, C. (2004). Academic Writing for Graduate Students: Essential Tasks and Skills. Ann Arbor: The University of Michigan Press.

4. Norris, Carolyn Brimley. Academic Writing in English. Language Services (2016). University of Helsinki. 85 p.

5. Hall, George M. How to Write a Paper (2003) / Ed. by George M. Hall. Third edition. BMJ Publishing Group. 157 p.

6. Yakhontova T. V. English Academic Writing for Students and Researchers (2003). Вид. 2-ге. Львів: ПАІС. 220 стор.

7. Honcharenko E. P., Baisara L. I., Besarab O.M., Styrnik N. S., Kryvosheia A. V. How to Write an Academic Paper in English (Roadmap as a Guide for PhD Students). *Англістика та американістика*. Збірник наукових праць. Вип. 15. Дніпро: Ліра. 2018. С.51-59.

8. Besarab O.M. Main rules of writing a literature review for your future thesis *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету.* Серія «Філологія» № 38, т.2. Одеса, 2019. С.10-15.

9. Besarab O.M. Main rules of writing an effective abstract. *Тенденції та перспективи розвитку викладання іноземних мов в інноваційному суспільстві : зб. наук. праць VI регіональної наукової конференції*, 27 листопада 2020 р. Дніпро: Ліра. С.70-73.

10. Бесараб О.М. Академічне письмо: основні принципи написання тез доповіді на наукову конференцію *World science: problems, prospects and innovations. Proceedings of the 9th International scientific and practical conference*. Perfect Publishing. Toronto, Canada. 2021. Pp. 334-336.

11. Бесараб О.М. Корисні нотатки щодо організації роботи над науковим дослідженням. *Тенденції та перспективи розвитку викладання іноземних мов в інноваційному суспільстві : зб. наук. праць І Всеукраїнської науково-практичної конференції, 25-26 листопада 2022 р.* Дніпро: Ліра. С.115-118.

12. Bailey St. Academic writing. A Handbook for International students. Routledge: Taylor and Francis Group. London and New York, 2011. 3rd edition. 290 p.

13. Theuns G. Kotze. Guidelines on writing a first quantitative academic article. University of Pretoria, 2007. 2nd ed. 87 p.

References:

1. Swales, John (1990). Genre Analysis: English in Academic and Research Settings. Cambridge: Cambridge UP. 260 p.
2. Swales, J. M. (2004) Research Genres: Explorations and Applications. Cambridge: Cambridge University Press. 314 p.
3. Swales, J., Feak, C. (2004). Academic Writing for Graduate Students: Essential Tasks and Skills. Ann Arbor: The University of Michigan Press. 418p.
4. Norris, Carolyn Brimley. (2016). Academic Writing in English. Language Services. University of Helsinki. 85 p.
5. Hall, George M. (2003). How to Write a Paper / Ed. by George M. Hall. Third edition. BMJ Publishing Group. 157 p.
6. Yakhontova T. V. (2003). English Academic Writing for Students and Researchers. Issue 2, Lviv: PAIS. 220 pages.
7. Honcharenko E. P., Baisara L. I., Besarab O.M., Styrnik N. S., Kryvosheia A. V. (2018). How to Write an Academic Paper in English (Roadmap as a Guide for PhD Students). *Anglistika ta amerykanistyka. Zbirnyk naukovyh pratz. – Anglistics and Americanistics, Collection of scientific papers*, 15. Dnipro: Lira, 51-59.
8. Besarab O.M. Main rules of writing a literature review for your future thesis. *Naukovyi visnyk Miznarodnogo Gumanitarnogo universytetu. Seriya "Filologiya" – Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Series "Philology"*, 38(2), Odesa, p.10-15 [in Ukrainian].
9. Besarab O.M. (2020). Main rules of writing an effective abstract. *Tendentsii ta perspectyvy rozvytku vykladannia inozemnyh mov v innovftziynomu suspilstvi: zbirnyk naukovyh pratz 6 rehionalnoi naukovoi konferentzii. – Tendencies and perspectives of FLT in innovative community: collection of scientific papers of the VIth regional scientific conference*, Dnipro: Lira, 70-73.
10. Besarab O.M. (2021). Akademichne pysmo: osnovni pryntsypy napysannia tez dopovidi nanaukovu konferentziyu. [Academic writing: main principles of writing conference thesis for scientific conference] *World science: problems, prospects and innovations. Proceedings of the 9th International scientific and practical conference*. Perfect Publishing. Toronto, Canada, p.334-336.
11. Besarab O.M. (2022) Korysni notatky schodo organizatsii roboty nad naukovym doslidzenniam [Useful notes for work on the scientific research]. *Tendentsii ta perspectyvy rozvytku vykladannia inozemnyh mov v innovftziynomu suspilstvi: zbirnyk naukovyh pratz pershoi Vseukraynsikoi naukovoi konferentzii. – Tendencies and perspectives of FLT in innovative community: collection of scientific papers of the 1st Ukrainian scientific conference*, Dnipro: Lira, 115-118.
12. Bailey St. Academic writing (2011). A Handbook for International students. Routledge: Taylor and Francis Group. London and New York. 3rd edition. 290 p.
13. Theuns G. Kotze (2007). Guidelines on writing a first quantitative academic article. University of Pretoria. 2nd ed. 87 p.

УДК 81.27 : 304

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-56-66

Буданова Ліана Георгіївна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри англійської філології і перекладу, Національний авіаційний університет, просп. Гузара Любомира, 1, м. Київ, 03058, тел.: (044) 406-79-01, https://orcid.org/0000-0002-3679-5074

Сілютіна Ірина Олександрівна кандидат педагогічних наук, доцент, Доцент кафедри іноземної філології та перекладу, Національний транспортний університет, вул. Михайла Омеляновича-Павленка, 1, м. Київ, 02000, тел. : (044) 280-54-09, https://orcid.org/0000-0002-7368-8518

Дудар Олена Вікторівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української та іноземних мов, Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя, вул. Руська, 56, м. Тернопіль, 46001, тел.: (0352) 524-181, https://orcid.org/0009-0005-2438-4322

Вайдич Тетяна Василівна Старший викладач кафедри філології, Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II, пл. Коштута, 6, м. Берегово, 90202, тел.: (03141) 428-29, https://orcid.org/0000-0002-7883-721X

СОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ ПЕРЕКЛАДУ ІНОЗЕМНОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ВПЛИВ ПЕРЕКЛАДУ НА СПРИЙНЯТТЯ ТА РОЗУМІННЯ ІНШИХ КУЛЬТУР

Анотація. Проблема взаємовідношення мови та культури постійно породжувала зацікавленість вчених багатьох галузей: лінгвістів, філософів, соціологів, психологів, етнографів, культурологів та інших. У дослідженні обґрунтовано призначення соціокультурного аспекту перекладу іноземної літератури. Автори зазначають, що художній переклад літературних творів є важливим діалогом в обговоренні та обміні думками між народами та культурами різних країн і визначають його вплив на сприйняття і розуміння інших культур, наголошують на невід'ємність культури та перекладу. Переклад іноземної літератури один з пріоритетних напрямків науки й різниться від інших видів перекладу тим, що потребує індивідуального підходу. Культура чітко виражається в мові, тому переклад слід вважати не лише методом мовного взаємозв'язку, а й взаємозв'язку

міжкультурного. В статті виділено, що культурні знання та їх відмінності постійно були одним з провідних напрямів підготовки перекладачів в опануванні теорії й практики перекладу. З'ясовано, що знання властивостей історії, культури, філософії, етичних норм, які взаємодіють при перекладі створюють відмінні комунікації між ними. Автори виокремлюють основні функції та показують особливості й характерні риси художнього перекладу порівняно з іншими формами перекладу. Наголошується, що загальнокультурна функція перекладу розкриває взаємозв'язок різних культур, приводить до їх ґрунтовного вивчення та пізнання.

Доведено роль і значення практики та діяльності перекладачів, які знають кілька мов, вміють передавати форму, інформацію і зміст повідомлення в сучасному світі. З'ясовано що в процесі виконання відповідного текстового перекладу, перекладачу необхідно працювати з мовою не лише як з цілком лінгвістичним явищем, а водночас і як з явищем культурним. Встановлено, що значна роль належить перекладачам та їх обізнаності про несхожість між культурами, вплив на високоякісний переклад. Визнається судження, що в різні періоди переклад здійснював функцію інтелектуального стимулу, тому що перекладач водночас засвоював і мову, і культуру – це спонукало до індивідуальних відмінностей та перемін, які вплинули на сприйняття та розуміння інших культур. Автори підтверджують невіддільність розуміння різних культур і перекладу, та їх значення для успішного наслідку діяльності.

Ключові слова: іноземна література, культура, переклад, перекладач, взаємодія, соціокультурний аспект, міжкультурна комунікація.

Budanova Liana Heorhiivna Doctor of Pedagogical Science, Professor, Head of English Philology and Translation Department, National Aviation University, Huzar Lubomir Ave., Kyiv, 03058, tel.: (044) 406-79-01, https://orcid.org/0000-0002-3679-5074

Siliutina Iryna Oleksandrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Foreign Philology and Translation Department, National Transport University, Mykhailo Omelyanovich-Pavlenko St.,1, Kyiv, 02000, tel.: (044) 280-54-09, https://orcid.org/0000-0002-7368-8518

Dudar Olena Viktorivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Ukrainian and Foreign Languages Department, Ternopil Ivan Puluj National Technical University, Ruska St., 56, Ternopil, 46001, tel.: (0352) 524-181, https://orcid.org/0009-0005-2438-4322

Vaidych Tetiana Vasylivna Senior Lecturer Department of Philology, Ferenc Rákóczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Kossuth square, 6, Berehovo, 90202, tel.: (03141) 428-29, https://orcid.org/0000-0002-7883-721X

SOCIO-CULTURAL ASPECT OF TRANSLATION OF FOREIGN LITERATURE: THE INFLUENCE OF TRANSLATION ON THE PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF OTHER CULTURES

Abstract. The problem of the relationship between language and culture constantly aroused the interest of scientists of many fields: linguists, philosophers, sociologists, psychologists, ethnographers, cultural scientists and others. The purpose of the sociocultural aspect of the translation of foreign literature is substantiated in the study. The authors note that artistic translation of literary works is an important dialogue in the discussion and exchange of ideas between the peoples and cultures of different countries and reveal its influence on the perception and understanding of other cultures, emphasize the inseparability of culture and translation. The translation of foreign literature is one of the priority areas of science and differs from other types of translation in that it requires an individual approach. Culture is clearly expressed in language, so translation should be considered not only as a method of linguistic communication, but also of intercultural communication. The article emphasizes that cultural knowledge and their differences have always been one of the leading areas of translators' training in mastering the theory and practice of translation. It was found that knowledge of the properties of history, culture, philosophy, and ethical norms that interact during translation create excellent communication between them. The authors highlight the main functions and show the peculiarities and characteristic features of literary translation compared to other forms of translation. It is emphasized that the general cultural function of translation reveals the interrelationship of different cultures, leads to their thorough study and knowledge.

The role and significance of the practice and activities of translators who know several languages and are able to reliably convey the form, information and content of a message in the modern world have been proven. It was found that in the process of translating the corresponding text, the translator needs to work with the language not only as a completely linguistic phenomenon, but also as a cultural phenomenon. It was established that a significant role belongs to translators and their awareness of dissimilarity between cultures, impact on high-quality translation. It is recognized that in

different periods, translation performed the function of an intellectual stimulus, because the translator assimilated both language and culture at the same time - this led to individual differences and changes that affected the perception and understanding of other cultures. The authors confirm the inseparability of understanding different cultures and translation, and their importance for the successful outcome of activities.

Keywords: foreign literature, culture, translation, translator, interaction, sociocultural aspect, intercultural communication.

Постановка проблеми. Ядром нинішнього суспільного та економічного прогресу вважається різноманітність культур, які безперервно знаходяться у взаємозв'язку та взаємодії. Сьогодні перекладацька діяльність набуває широкого діапазону і все більшої соціокультурної сутності у сучасному світі. Теорія і практика перекладу завжди контактує з культурологією, виходячи з того, що переклад - це спілкування та взаємозв'язок культур, традицій та цінностей. Соціокультурний аспект перекладу іноземної літератури має на увазі досягнення взаєморозуміння комунікантами, які є виразниками різномовних культурних територій. Від взаємодії людини та культури в результаті соціальної діяльності залежить утворення світоглядних і культурних парадигм, а сам переклад – це співпраця та узгодженість не тільки двох мов, а й двох різних менталітетів. З огляду на актуальність, особливе значення перекладу іноземної літератури в сучасному світі, практичну значущість дана проблема була обрана предметом наукового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання взаємозв'язку мови та культури є досить непростим для сучасного мовознавства, тому серед наукових доробків існують різні судження на дану тему. Соціокультурний аспект перекладу іноземної літератури розглядався науковцями в різних сферах, відповідно від найпоширеніших напрямів і світоглядів на переклад, характерних для певної історичної епохи. Зазначену проблему активно вивчали у своїх працях Т.Т. Врабель, В.О. Іванілова, Г.М. Кузенко, Л.В. Першина, Г.В. Тащенко, М.Р. Ткачівська, Л.Г. Таланова, О. І. Чередниченко.

Мета статті - розкрити соціокультурний аспект перекладу іноземної літератури й показати його взаємодію і вплив на сприйняття та розуміння інших культур.

Виклад основного матеріалу. Мова має надзвичайно важливе значення в культурі кожного народу. Соціальні фактори впливають на мову через мовну діяльність і в такий спосіб стимулюють або

стримують розвиток мовної системи. Конструкція мови спроможна розкрити наявні шляхи побудови повідомлень, іноді нав'язуючи обов'язкове вживання різних форм. Водночас мовна категорія формулювання не завжди визначає зміст висловлювання, а є тільки початковою базою для розуміння універсального сенсу. Нерідко той самий зміст може бути отриманий з різних мовних структур, і разом з тим, однакова структура може являтись підґрунтям для формування і розуміння різної інформації. Мова як суспільне явище є одним з компонентів культури, що функціонує в різних аспектах: за її допомогою люди виражають думки, передають інформацію, ідентифікують себе.

На сучасному етапі одним із головних шляхів взаємозв'язку між культурами являється переклад. Перекладач має дотримуватись певних норм поведінки й усвідомлювати визначені правила етикету визнані в суспільстві. Слід зазначити, що одним із компонентів перекладацької компетенції є досконале знання предмета, уміння формулювати та знати термінологічні елементи, які мають фахову направленість тексту. Вказуючи на низку наявних у сучасній науці підходів до вивчення даного питання В. Іванілова наголошує: «Для того, щоб створити адекватний текст перекладу, перекладачу необхідно працювати з мовою не тільки як з суто лінгвістичним явищем, а також як з явищем культурним. Мова як знаряддя вербальної комунікації є найважливішою частиною культури, і всі особливості її структури й функціонування можуть вважатися проявами культури відповідного мовного (або етнічного) колективу. Однак слід враховувати складний і опосередкований характер зв'язку мови з іншими елементами культури: навколишній світ, духовне життя і поведінку людей, які відображаються у свідомості людини в певних когнітивних структурах і реалізуються в мовних категоріях і формах» [1, с. 72]. Характерною рисою перекладної літератури, що переходить в культурний простір інших народів є те, що вона змінює і доповнює літературний процес, збагачує його традиційні, художні, естетичні грані. В період глобалізованого суспільства переклад є актуальним, заохочує читача до дискурсу культур, але саме питання перекладу іноземної літератури є складним і має протиріччя. Доречно зазначити, якщо люди розмовляють й спілкуються різними мовами, у такому випадку обмін думками та інформацією утруднюється, виникає потреба в перекладачеві від діяльності якого в значною мірою залежить своєрідність впливу перекладу на сприйняття та розуміння інших культур. В наслідок цього: «Культурологічна парадигма більшою мірою

акцентує творчий потенціал перекладача вже не стільки як міжмовного, скільки як міжкультурного посередника, інтерпретаційна позиція якого багато в чому впливає на перебіг процесу перекладу та визначає його результат. І тільки діяльнісний – когнітивно-дискурсивний – етап дослідження перекладу створює передумови для його представлення як мовленнєвої діяльності, що характеризується високим ступенем суб'єктивізму, свободи, а отже, й творчого начала» [2, с. 9].

Науковці та фахівці виділяють наступні перекладацькі функції:

- комунікативну;
- соціальну;
- когнітивну;
- мовотворчу;
- загальнокультурну;
- оцінно-виховну.

При вивченні питання нашого дослідження слід також виокремити функції, які відображають процес перекладу іноземної літератури та її розвиток, репрезентують історію, навколишній світ, спосіб життя, звичаї та побут. У перекладі відображаються всі складники формулювання, а саме: понятєвий, ціннісних принципів, образний. Комунікативна функція мови вважається головною й має призначення спілкування між людьми. Комунікативна функція визначає переклад як дію двомовної комунікації, включаючи деякі фактори, що впливають на перекладача в процесі перекладу. Іншомовна комунікативна обізнаність вдало розв'язує питання співвідношення та розуміння з виразниками мови, яка вивчається, відповідно до норм і культурних традицій під час прямого й непрямого контакту.

Виникнення комунікативних стандартів починається від створення комунікативної моделі знаку як визначеної мовленнєвої сенсації в комплексі з життєвими обставинами австрійським філологом К. Бюлером на початку XX ст. Когнітивна функція перекладу репрезентує мовленнєво-розумову дію, під час якої перекладач свідомо або несвідомо включає в нього особисте усвідомлення оригіналу і встановлює співвідношення двох мов та теорій пізнання. Переклад іноземної літератури об'єднує різні форми поглядів, епохи, рівні розвитку, традиції та культури тому і вважається складним і різностороннім видом людської діяльності. Сьогодні літературний переклад частково поступається науково–технічному через розвиток новітніх технологій та інтеграцію. Соціокультурні фактори мають велику вагу в процесі утворення фонових знань, які дають правильну інтерпретацію образних фраз у спеціальних текстах.

Наразі більш детально розглянемо загальнокультурну функцію, яка своєю чергою пов'язана з естетичною. Загальнокультурна функція перекладу споріднена із культурно-історичними подіями в суспільстві та визначається взаємовідношенням національного й інтернаціонального факторів літературного процесу. Міжкультурна компетенція передбачає застосування соціокультурних даних, країнознавчі знання звичаїв, традиційних правил поведінки та устрою мовою перекладу. У кожній культурі один і той же текст є багатофункціональним. Основою взаємозв'язку між виразниками різних мов виступає переклад, який відіграє значну пізнавальну функцію і приводить до обопільного збагачення й розвитку культур. Водночас культура становить собою центральну одиницю перекладу. Для вирішення міжкультурної проблеми велику роль відіграє також бажання людей розвиватися й усвідомити важливість опанування іноземних мов. Якісний переклад має важливе значення для сприйняття та розуміння інших культур, виступає рушійною силою підвищення культурного рівня і являє собою один із видів взаємовідносин національних культур. Для пріоритетних напрямків міжкультурної компетенції є характерними:

- майстерність набувати й засвоювати інноваційні знання про культуру;
- застосовування нових знань і практичних умінь в сучасних умовах;
- присутність паравербальних чи паралінгвістичних засобів спілкування.

Необхідно зауважити, що компетенції міжкультурної дієздатності виражаються в різних формах, вивчаються одноосібно і безперервно. В процесі міжкультурного контакту увага зосереджена на перекладачеві, його індивідуальних рисах, перекладацькій кваліфікації, наявності знань та досвіду про відмінності між культурами. Під час перекладу іноземної літератури формується міжкультурний зв'язок поглядів, понять і текстів. Перекладознавство пройшло довготривалий період інсталяції, ґрунтувалось та набиралось досвіду завдяки перекладу Біблії, значної кількості філософських творів, природничо-наукових робіт. Зокрема, на переклади Біблії вплинула велика кількість чинників, серед яких необхідно зазначити відмінності рукописів, культурні ознаки, філософія перекладу, мовну несхожість.

Варто підкреслити, що для Європи притаманна ситуація, за якої духовність на теренах національних культур розвивається враховуючи цінності, набуті за допомогою перекладу, передусім через переклад сакральних текстів, розвиваються як національні мови, так і культури.

Біблія є центральним текстом західної культури й цілком і повністю розповсюджується через переклад. Європейська культура, зберігаючи біблійні та античні погляди, не проявляла зацікавленості до арабської культури, в якій на противагу від Біблії, Коран не був перекладений, як не перекладали й деякі інші тексти. В XVII ст. в європейських літературах зароджуються і мають перевагу принципи, відповідно до яких текст повинен відповідати правилам класицизму, де зміст та форма неподільні. Зазвичай, для перекладу використовувалась популярна на той час французька мова.

Загальнокультурна функція перекладу як і естетична проявляються в тому, що мови змінюються, контактують однаково з обох сторін стосовно один до одного і при цьому змінюються. «Взаємодія двох національних культур, опосередкована перекладачем, завжди є компромісною, особливо для тієї з них, у межах якої народився першотвір. Адже під час перекладу неможливо уникнути трансформації, подекуди радикальної, що змінює культурно-історичне тло матеріалу, який перекладається. Проте таке перетворення має бути правдоподібним, доречним та послідовним, бо недоречність, непослідовність культурних зсувів спотворюють твір, викривлюючи читацьке сприймання образу автора, його намірів» [3, с. 166]. Головним і актуальним у взаємодії культур на сучасному етапі, як і раніше залишається мистецтво перекладу, художні переклади взаємодіють і додають нові контакти літературами багатьох країн. У підсумку: чим більше першотворів перекладено мовою, тим швидше вдосконалюється культура. Водночас перекладач повинен бути не лише освіченим, а в процесі діяльності повинен зберегти індивідуальний стиль автора і в літературних ситуаціях виокремити культурну функцію перекладу. Переклади іноземної літератури наповнюють вітчизняну культуру різноплановими образами, новими жанрами, термінами та стилістичними методами.

Здійснений аналіз надає змогу усвідомити, що сьогодні: «Переклад у сучасному світі виступає важливим засобом спілкування між індивідами, які розмовляють різними мовами й належать до різного лінгвокультурного ареалу. У такому контексті переклад розглядають як особливий вид міжкультурної комунікації. Головним суб'єктом комунікації є людина, яка для забезпечення своєї життєдіяльності вступає у взаємозв'язок з іншими людьми» [4, с. 498]. Людина завжди виступала головним суб'єктом комунікації і досить часто вступає у спілкування з іншими людьми за допомогою перекладу. Повага до власної мови та культури й збереження завжди було і залишається

пріоритетним завдання представників кожного етносу. Це є важливим і актуальним, зважаючи на те, що сукупність мов і культур приводить до поєднання народів, розуміння їхньої унікальності. Слід зазначити, що переклади здебільшого різняться за своїми критеріями і мають на меті передати зміст оригінального тексту, зберігаючи всі культурні риси, поведінку властиву народу, у спосіб, доступний читачеві сьогодні.

Отже, переклад текстів з іноземної мови є багатоаспектним і послідовним вираженням міжкультурної комунікації, з різними модифікаціями сприймання та тлумачення одержаної інформації. Традиція перекладу в культурі має значний вплив на її розвиток, завдяки тому, що практика перекладу надає можливості розпізнати і опанувати прогресивний стиль розуміння і відношення до світу. Таким чином, перекладацький досвід може надати культурі усвідомлення місця і ролі серед інших культур. Література, яка перекладається, визнається неодмінною складовою кожної літературної системи, й однією з динамічних її елементів.

Висновки. Наразі в період розвитку світової, науково-технічної, інформаційної та освітньої співдружності, комунікація наявна й перспективна між представниками одних і тих самих або різних культур і мов. Варто наголосити, що соціокультурний аспект перекладу іноземної літератури – це своєрідна сфера діяльності перекладача. Доцільно зазначити, що міжкультурна комунікація характерна для сучасного українського суспільства, стає його прикметною рисою, а її піднесення є одним із провідних напрямків в освіті. Відображення національно-культурних властивостей у перекладі має надзвичайну значимість, при цьому змінюється і доповнюється літературний процес, розширюються художні особливості. Сучасне ставлення до перекладу іноземної літератури розглядає й аналізує його як специфічний різновид інформаційної функції, як дієвий засіб опанування світового культурного та духовного простору. Перспектива дослідження полягає у вивченні методів та способів формування тексту перекладу згідно з розумінням та застосуванням соціокультурного аспекту перекладу іноземної літератури.

Література:

1. Іванілова В.О. Реалії в художньому тексті: перекласти не можна опустити. Типологія мовних значень у діахронічному та зіставному аспектах. 2018. Випуск 35–36. С. 70 – 80. DOI 10.31558/2075-2970.2018.35-36.8

2. Ребрій О. В. Сучасні концепції творчості у перекладі : монографія. Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна. 2012. 376 с.

3. Шемуда М.Г. Художній переклад як важливий чинник міжкультурної комунікації. Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Серія: Філологічні науки. Книга 1. 2013. С. 164–168.

4. Поліщук Ю.В. Соціокультурна комунікація під час перекладу. Молодий вчений. № 5 (57). 2018. С.497 – 500.

5. Клименко Л.В. Художній переклад як вид міжкультурної комунікації в контексті Євроінтеграції. Літературознавчі студії. 2015. Вип. 1 (1). С. 228–235.

6. Першина Л.В., Таланова Л. Г. Особливості перекладу в полікультурному середовищі. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. - 2021. - Т.2, № 52 С.164 -168. DOI https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.52-2.39

7. Шапочка К.А. Взаємодія культури і перекладу. «Молодий вчений». 2017. № 4.1 (44.1). С. 140 – 143.

8. Капуш А.В. Лінгвокультурні та соціокультурні аспекти перекладу у сфері фахової комунікації. Наукові записки. Серія: Філологічні науки. Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В.Винниченка. 2009. Випуск 81 (4). С. 158-161.

9. Скиба К.М. Теорія і практика професійної підготовки перекладачів у США [Текст] : автореф. дис. доктора пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика проф. освіти» ; МОН України, Вінницький державний педагогічний ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2018. 40 .

10. Ткачівська М.Р., Щерба Р. М. Переклад крізь призму міжкультурної комунікації. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2022. № 5. С.202 - 207. DOI https://doi.org/10.32841/2409-1154.2022.57.47.

References:

1. Ivanilova, V.O. (2018). Realii v khudozhnomu teksti: pereklasty ne mozhna opustyty [Realities in fiction:translate cannot be omitted]. *Typolohiia movnykh znachen u diakhronichnomu ta zistavnomu aspektakh - Typology of linguistic meanings in diachronic and comparative aspects*. Issue 35–36, 70-80. [in Ukrainian].

2. Rebrii, O.V. (2012). Suchasni kontseptsii tvorchosti u perekladi: monohrafiia [Modern concepts of creativity in translation: a monograph]. *Kh.: V.N. Karazin KhNU - Kh. : KhNU imeni V. N. Karazina*. 376 p. [in Ukrainian].

3. Shemuda, M.G. (2013). Khudozhnii pereklad yak vazhlyvyi chynnyk mizhkulturnoi komunikatsii [Literary translation as an important factor of intercultural communication]. *Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia. Seriia: Filolohichni nauky - Scientific notes of the NSU named after M. Gogol. Series: Philological sciences*. Book 1, pp. 164–168 [in Ukrainian].

4. Polishchuk, J.V. (2018). Sotsiokulturna komunikatsiia pid chas perekladu [Sociocultural communication in thetranslation]. *Molodyi vchenyi - Young Scientist.* № 5 (57), 497 – 500 [in Ukrainian].

5. Klymenko, L.V. (2015). Khudozhnii pereklad yak vyd mizhkulturnoi komunikatsii v konteksti Yevrointehratsii [Artistic translation as a type of intercultural communication in the context of European integration]. *Literaturoznavchi studii – Literary Studies Studios*. Vol. 1 (1). pp. 228–235 [in Ukrainian].

6. Pershyna, L.V., Talanova, L.H. (2021). Osoblyvosti perekladu v polikulturnomu seredovyshchi. [Peculiarities of translation in a multicultural environment]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Ser.: Filolohiia - Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Ser.: Philology*. № 52 (2), 164-168. Retrieved from: https://doi.org/10.32841/2409-1154.2021.52-2.39 [in Ukrainian].

7. Shapochka, K.A. (2017). Vzaiemodiia kultury i perekladu [Culture and translation interaction]. *Molodyi vchenyi - Young Scientist.* № 4.1 (44.1), 140 – 143 [in Ukrainian].

8. Kapush, A.V. (2009). Linhvokulturni ta sotsiokulturni aspekty perekladu u sferi fakhovoi komunikatsii [Linguistic and sociocultural aspects of translation in the field of professional communication]. *Naukovi zapysky. Seriia: Filolohichni nauky - Proceedings. Series: Philological sciences.* Kirovohrad: RVV KDPU named after V. Vynnychenko. Issue 81 (4), 158-161 [in Ukrainian].

9. Skyba, K.M. (2018) Teoriya i praktyka profesiynoyi pidhotovky perekladachiv u SSHA [Theory and practice of professional training of translators in the USA] [Text]: avtoref. dys. doktora ped. nauk: spets. 13.00.04 «Teoriya i metodyka prof. Osvity»; MON Ukrayiny, Vinnyts′kyy derzhavnyy pedahohichnyy un-t im. M. Kotsyubyns′koho.Vinnytsia, 40 p. [in Ukrainian].

10. Tkachivska, M.R., Shcherba, R.M. (2022). Pereklad kriz pryzmu mizhkulturnoi komunikatsii [Translation through the prism of intercultural communication]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu - Scientific Bulletin of the International Humanitarian University. Ser.: Philology.* № 5, 202 - 207 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 811Ю521/.581:378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-67-79

Буровська Олександра асистентка кафедри мов і літератур Далекого Сходу та південно-Східної Азії, Навчально-науковий інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, бульвар Тараса Шевченка, 14, м. Київ, 01601, тел.: (044)239-31-01, https://orcid.org/0009-0006-6231-7814

ЕТАПИ ФОРМУВАННЯ ІНДОНЕЗІЙСЬКОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Анотація. У даній статті розглядається питання формування лексичної компетентності як важливого компонента іншомовної комунікативної компетенції майбутнього індонезійського лінгвіста. Формування лексики відбувається як безпосередньо, так і опосередковано. Підкреслюється зміст лексичної компетентності відповідно до вимог до викладання мов.

У статті розглядається проблема формування лексичної компетентності в усному індонезійському мовленні у лінгвістів з використанням відповідних методичних рекомендацій. Обґрунтовано, що індонезійська мовна компетентність є важливим напрямком навчання філолога. Уточнено сутність поняття «лексична компетентність», особливостей її використання, етапів формування та перспектив майбутнього розвитку і вдосконалення. На основі аналізу лексичних одиниць, необхідного матеріалу, мовленнєвого досвіду філолога та інших характеристик індонезійського усного мовлення складається необхідна методика вивчення даного напрямку.

У дослідженні представлено види ризиків і можливостей, з якими можуть зіштовхнутись студенти-філологи під час використання лексичної індонезійської компетентності. Підкреслено, що ефективність лексичних навичок розкривається лише при активній взаємодії із значним досвідом, а саме семантичними особливостями слова, наявністю великої кількості мовного матеріалу, систематичністю, повторюваністю, взаємодією усіх необхідних елементів. Охарактеризовано навчальний потенціал, який полягає у стимулюванні інтересу до навчання та створює можливості для формування лексичної компетентності на засадах електронної лінгводидактики.

Звертається увага на необхідність вивчення лексики під час практичного використання мови, що сприяє успішній комунікації. Представлено можливі шляхи оволодіння майбутніми лінгвістами новими лексичними одиницями та їх активного використання в мовленнєвій діяльності. Пропонується поетапне формування лексичної компетентності майбутніх лінгвістів.

Ключові слова: лексична компетентність, комунікативні навички, методика формування, студенти-філологи, можливості, проблеми

Burovska Oleksandra Assistant Professor, Department of Far East and Southeast Asia Languages and Literatures of Educational and Scientific Institute of Philology, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Taras Shevchenko Boulevard, 14, Kyiv, 01601, tel.: (044)239-31-01, https://orcid.org/0009-0006-6231-7814

STAGES OF FORMATION OF INDONESIAN LEXICAL COMPETENCE IN TRAINING FUTURE PHILOLOGISTS

Abstract. This article examines the issue of lexical competence formation as an important component of the foreign language communicative competence of the future Indonesian linguist. Vocabulary formation occurs both directly and indirectly. The content of lexical competence is emphasized in accordance with the requirements for language teaching. The article examines the problem of lexical competence formation in oral Indonesian speech among linguists using relevant methodological recommendations. It is substantiated that Indonesian language competence is an important area of study for a philologist. The essence of the concept of "lexical competence", features of its use, stages of formation and prospects for future development and improvement are clarified. On the basis of the analysis of lexical units, the necessary material, the speech experience of the philologist and other characteristics of Indonesian oral speech, the necessary method of studying this direction is drawn up. The study presents the types of risks and opportunities that philology students may face when using Indonesian lexical competence. It is emphasized that the effectiveness of lexical skills is revealed only with active interaction with significant experience, namely, the semantic features of the word, the presence of a large amount of linguistic material, systematicity, repetition, interaction of all necessary elements. The educational potential is characterized, which consists in stimulating interest in learning and creates opportunities for the formation of lexical competence on the basis of electronic linguistic didactics. Attention is drawn to the need

to study vocabulary during the practical use of the language, which contributes to successful communication. Possible ways of mastering new lexical units by future linguists and their active use in speech activity are presented. A step-by-step formation of the lexical competence of future linguists is proposed.

Keywords: lexical competence, communication skills, method of formation, philology students, opportunities, problems

Постановка проблеми. Тенденції, пов'язані з необхідністю володіння іноземними мовами, такі як зростаюча глобалізація, підвищення ролі комунікації та розвиток багатомовності, загострюють проблему підвищення кваліфікації.

Вони загострюють проблеми професійної підготовки. Зокрема, дедалі більшого значення у професійній підготовці майбутніх лінгвістів набуває вивчення іноземних мов. Це пов'язано з тим, що важливою складовою спілкування іноземною мовою є знання лексики іноземної мови та її правильне використання та її правильного використання.

Формування лексичної компетентності в індонезійському усному мовленні є однією з важливих проблем методики навчання індонезійської мови, адже саме словниковий запас є головною передумовою вільного володіння мовою. Від словникового запасу залежить здатність правильно й точно висловлювати свої думки та розуміти мовлення інших.

Методика викладання індонезійської мови не була широко та системно досліджена в теорії та практиці мовних операцій у всьому світі. Це пов'язано з тим, що індонезійська лексика є своєрідною за своїм походженням, значенням і функціями, своєрідним є відображення мовної картини світу в лексичних засобах індонезійської мови, і все це створює численні лінгвістичні, психологічні та методичні проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема формування індонезійської лексичної компетентності в лінгвістичній методології вивчається зарубіжними та вітчизняними науковцями вже достатньо давно. На сьогоднішній день є велика кількість напрацювань теоретичного та практичного значень у цій галузі.

Зокрема, О. Гладка подає важливі аспекти розуміння іншомовної компетентності і методик для її формування [2]. Наприклад, А. Кравченко розробила етапи формування лексичної компетентності у майбутніх філологів [5]. Дослідники В. Рєзнік, М. Носенко зазначають сучасні тенденції розвитку лексичних парадигм у процесі навчання філологів [8]. Буровська О. досліджує аналіз лексичних одиниць в індонезійській мові [1].

Про необхідний інструментарій для дидактичного формування лексичної компетентності у майбутніх філологів пише К. Зеленська [3]. А. Кравченко зазначає, що при формуванні лексичної компетентності необхідно дотримуватись методики диференційованого навчання [4].

М. Щербина формулює власну методику із використанням таких методів, як «критичних випадків», «порівняльного», «короткого викладення культурних аспектів» для формування лексичної компетентності [12].

Про перспективи використання лексичної компетентності у комунікації майбутніми філологами зазначає Н. Шандра [11].

Мета статті – аналіз теоретичного та практичного обґрунтування, особливостей методики та етапів розвитку індонезійської лексичної компетентності майбутніх лінгвістів.

Виклад основного матеріалу. Комунікативні навички лінгвістів відіграють провідну роль у їхній професійній діяльності, зокрема у викладанні в закладах загальної середньої та вищої освіти, друкованих та електронних ЗМІ, різних фондах, профспілках, гуманітарних організаціях, музеях, мистецьких та культурних центрах. Вони також працюють у різних секторах, які потребують послуг перекладу та підготовки текстів індонезійською мовою.

Лінгвіст - це мовна особистість, яка здійснює нормативну мовну поведінку, що вимагає вміння правильно висловлюватися і правильно розуміти сказане або прочитане, комунікативні наміри учасників мовленнєвих ситуацій, способи мовного вираження своїх думок, використання мовних одиниць в усному та писемному мовленні, що вимагає розуміння закономірностей. Тому майбутні індонезійські лінгвісти повинні вільно володіти індонезійською мовою, вміти розуміти та продукувати тексти різних стилів, жанрів та регістрів, знати соціолінгвістичні особливості мовних функцій та їх дотримання у процесі комунікації. Адже комунікативна компетенція має ключове значення у підготовці фахівців- лінгвістів.

Підбір навчальних матеріалів також відіграє важливу роль у викладанні іноземної мови. Формування лексичної компетенції в усному мовленні не обмежується викладанням лексичних одиниць. Це пов'язано з тим, що деконтекстуалізовані слова не отримують особливої уваги в методиці викладання мови в їх лексичній формі. Також це пов'язано з тим, що усне спілкування передбачає не лише знання форми, значення та функції слова, але й вміння користуватися словом як одиницею мови, його синтаксичними властивостями та вміння визначати його значення, аналізувати слово у вищих одиницях -

словосполученнях, надфразових єдностях і т.д. Тому підбір навчальних матеріалів не повинен обмежуватися лише окремими словом та словосполученнями. Вибір лексики в рамках нашого дослідження є цілком закономірним.

У методиці викладання іноземних мов лексику поділяють на активну, пасивну та потенційну. До активної лексики належать слова, що використовуються мовцями у продуктивній мовленнєвій діяльності. Пасивний словниковий запас включає слова, що використовуються в рецептивній мовленнєвій діяльності. Однак ми не вважаємо, що таке розмежування слід робити на початковому етапі. Це пов'язано з тим, що на цьому етапі студенти вивчають повсякденну лексику, тобто слова, які однаково використовуються в усіх видах мовленнєвої діяльності. Таке розмежування є типовим для наступного етапу, тобто коли учні мають справу з художньою літературою, публіцистикою та науковими текстами. Тут також часто не так важлива форма слова, як його значення в конкретному контексті. Латентна лексика складається з лексичних одиниць, значення яких може бути здогадкою мовця. Традиційно до потенційного словника відносять інтернаціональні слова, слова, близькі за звучанням і значенням до рідних або інших відомих учневі іноземних слів, похідні та складні слова, трансформовані слова, нові значення відомих учневі слів, а також слова, про значення яких можна здогадатися з контексту та ситуації.

Потенційний словниковий запас українських студентів, які вивчають індонезійську мову, має ряд особливостей: дуже мала кількість інтернаціональних слів, невелика кількість нових слів, що з'явилися в індонезійській мові у зв'язку з поширенням телекомунікаційних технологій (англіцизми), відсутність схожих слів з українською мовою, велика кількість окремих одиниць та вилучення граматичних значень; наявність надмірності та артикуляції; асиметрія семантичного діапазону індонезійської мови з українською та англійською мовами, що може спричинити міжмовну взаємодію, коли студенти підміняють значення українських та англійських слів індонезійськими словами. Ці потенційні лексичні особливості, з одного боку, ускладнюють процес сприйняття мовлення, а з іншого - полегшують сприйняття чужого мовлення. Підбираючи навчальні матеріали, необхідно врахувати труднощі, з якими стикаються студенти під час навчання [6].

Труднощі в методиці викладання іноземних мов традиційно поділяють на три групи:

1. Предметні труднощі.

2. Логічні трудощі.
3. Мовно-мовленнєві труднощі.

Візуальні образи індонезійського середовища та культури є також важливими для навчання студентів значної кількості культурно маркованої лексики (еквівалентної та фонової лексики). Адже саме наочність дозволяє встановити ментальний зв'язок між лексичними одиницями та референтами. Наочність у навчанні іноземної мови виконує низку функцій [7]:

1. є надійним джерелом інформації та основою для засвоєння і запам'ятовування матеріалу;
2. є основою для розвитку мовленнєвих навичок і компетенцій;
3. стимулюють розвиток творчої уяви та мислення;
4. сприяють розвитку пам'яті, що ґрунтується на різних органах чуття.

Лексичні навички можна поділити на продуктивні та рецептивні. Розвиток продуктивних навичок передбачає правильне використання активного мінімуму лексичних одиниць у мовленні залежно від комунікативної ситуації та мети і включає оволодіння такими процесами пригадування лексичних одиниць з довготривалої пам'яті; зовнішнє мовленнєве відтворення лексичних одиниць у потоці мовлення; мовленнєві норми, комунікативні ситуації та комунікативні завдання, формування структур та висловлювань шляхом миттєвого комбінування заданих одиниць з іншими словами. Рецептивна лексична компетенція - це здатність розпізнавати і розуміти активні та пасивні лексичні одиниці та асоціювати їх зі зразками, що зберігаються в довготривалій пам'яті. Це здатність розуміти лексичні одиниці та виводити їх значення з контексту. Як правило, рецептивна лексика засвоюється через читання з графічним зображенням слів.

У процесі розуміння прочитаного виділяється окреме слово і створюється словникова форма відповідно до його форми в тексті, асоціюється з його словниковим значенням і визначається його контекстуальне значення. Всі вправи підходять для процесу розуміння прочитаного. Слово вимовляється вголос, щоб асоціювати графічний образ слова зі звуковим. Форми слів зіставляються зі словниковими формами для визначення значення різних словосполучень.

Усвідомлення парадигматичних і синтагматичних зв'язків слова закріплюється шляхом підбору з тексту слів, які відносяться до певної підтеми чи ситуації або мають однаковий корінь. Визначення значення слова на основі елементів словотвору. Оволодіння різними способами

словотвору допомагає учням розвивати свій потенційний словниковий запас, що дуже важливо для рецептивної мовленнєвої діяльності.

Оволодіти лексичною компетентністю - означає знати форму, значення та вживання слова. Форма слова - це його звукова форма, без якої неможливо зрозуміти або правильно вимовити слово. Якщо слово має певну граматичну форму, про це слід повідомити учням на етапі ознайомлення, щоб уникнути помилок у подальшому вживанні слова [5].

Основна передумова будь-якого методу навчання - комунікативного, особистісно-діяльнісного, компетентнісного чи будь-якого іншого - полягає в тому, що він створює всі необхідні умови для розуміння учнями процесів і явищ, що відбуваються в мові, і для розвитку необхідних навичок і вмінь Система або підсистема вправ призначена для того, щоб

У сучасній лінгвістиці для викладання лінгвістичних аспектів використовується поняття "підсистеми вправ". Система (або підсистема) визначається як сукупність типів, різновидів і видів вправ, що виконуються в певній кількості та послідовності, які відображають закономірності формування навичок і компетенцій та гарантують максимально можливий рівень володіння іноземною мовою.

Отже, підсистема вправ для формування лексичних навичок в індонезійському усному мовленні на початковому етапі навчання передбачає формування лексичних знань, навичок рецепції та репродукції лексики, рефлексії лексики, навчальної автономії та збільшення словникового запасу і, в цілому, постійної мотивації до вивчення мови та досягнення рівня A1 - A2. Під практикою розуміють низку видів практики та етапів практики, які сприяють набуттю навичок говоріння та аудіювання.

Підсистема практики має базуватися на етапах розвитку рецептивних та регенеративних навичок володіння лексикою.

Методика викладання має значний досвід роботи з етапами розвитку лексичної компетенції. Виділяють шість етапів розвитку лексичних навичок:

1. сприйняття слова в його функціональному процесі, формування звукового образу слова;
2. тлумачення слова;
3. імітація слова окремо або в контексті речення;
4. конкретизація (самостійне називання предметів певними словами);
5. комбінування (введення слів у нові зв'язки);
6. вживання слів у різних контекстах.

На цьому етапі основна увага приділяється розвитку навичок відтворення слів. У розвитку рецептивної лексичної компетенції виділяють наступні етапи:

1. пред'явлення, інтерпретація та первинна фіксація лексичних одиниць (сприйняття, розпізнавання, ідентифікація, диференціація, самостійна інтерпретація, імітація, номінація та запам'ятовування лексичних одиниць);
2. автоматизація мовленнєвих актів учня (заміна, доповнення, розширення мовленнєвих зразків, семантично доречна заміна, вибір із семантичного поля відповідно до наміру та релевантності лексичної одиниці);
3. додавання нових слів до простих або складних висловлювань [10].

Таким чином, передбачається, що розвиток рецептивної лексичної компетенції передбачає використання рецептивно-повторювальної практики, яка стоїть між рецептивним сприйняттям лексичних одиниць у мовленні, аналізом їх значення і функції та рецептивним сприйняттям слів у реченнях. Сприйняття лексичних одиниць оптимізується, якщо учень має в голові звуко-семантичний образ-еталон. Цей звуко-семантичний образ-еталон створюється за допомогою артикуляційної системи людини і зберігається в корі головного мозку.

Методика формування усного індонезійського мовлення майбутнього лінгвіста реалізується через вправи у чотирьох підсистемах. Важливими у методиці формування лексичної компетентності є її етапи:

Перший етап – набуття когнітивних та метакогнітивних стратегій вивчення лексики. Мета цього етапу: виявити у студентів домінантний тип сприйняття, ознайомити їх з метакогнітивними та когнітивними стратегіями вивчення лексики. На цьому етапі студенти проходять тестування для виявлення домінатного типу сприйняття – візуального, аудіального, кінестетичного. Студенти набувають знань про особливості запам’ятання лексики, про когнітивні та метакогнітивні стратегії та особливості їх застосування.

Другий етап: сприйняття, розпізнавання і запам'ятовування форми, значення і функції слова. Завданнями цього етапу є набуття знань про спосіб вживання слова в мовленні, його значення та властивості; встановлення зв'язків між словом та вказаними референтами; розвиток навичок розпізнавання та відтворення лексичних одиниць; розвиток вміння застосовувати мультисенсорні стратегії вивчення лексики та навчання на основі домінуючих форм сприйняття.

На цьому етапі учні знайомляться з лексемою, формують у своїй свідомості звуко-значеннєвий образ слова, розвивають знання про семантику слова та специфіку його функції в мовленні, розпізнають та імітують слово, встановлюють зв'язки між словом та його референтом, застосовують метакогнітивні та когнітивні стратегії.

Третій етап - Автоматизація дій сприйняття та повторення на рівні висловлювання/відповіді та мета-висловлювання/діалогу. Завданнями цього етапу є закріплення знань про лексичні одиниці та референти, які вони представляють; формування навичок сприйняття та відтворення слів; розвиток здатності застосовувати мультисенсорні стратегії вивчення лексики; навчання на основі домінуючих способів сприйняття; рефлексія; навчання самостійності у засвоєнні лексики; розвиток тезаурусу та сильної мотивації до розширення словникового запасу.

Четвертий етап - ситуативно-комунікативний. Метою цього етапу є розширення екстралінгвістичних знань, розвиток навичок засвоєння та відтворення лексики на рівні міні-монологів та міні-діалогів, а також розвиток рефлексії при засвоєнні лексики, навчальної автономії та сильного бажання поповнювати свій тезаурус та словниковий запас [9].

Для того, щоб реалізувати методику підвищення рівня володіння лексикою в індонезійському усному мовленні, необхідно побудувати модель процесу навчання. Модель - це подумки сконструйована або матеріально реалізована система, яка відображає об'єкт дослідження, або система, яка відображає певні характеристики об'єкта для дослідницьких цілей. Модель вважається успішною, якщо вона демонструє поведінку і структури, подібні до досліджуваного оригіналу, і якщо на основі цього дослідження можна виявити нові риси і характеристики, які не включені у вхідний матеріал. У логопедії під моделями, що організовують процес вивчення мови, розуміють штучно сконструйовані об'єкти, які відображають структуру процесу навчання та взаємозв'язки між його компонентами.

До таких компонентів умовно відносять цілі та очікувані результати навчання, об'єкт навчання, тему навчання, навчальні дисципліни, зміст навчання, методи навчання, форми організації навчання, навчальні матеріали та адміністративні форми. Лінгвосинтаксична модель формування лексичної компетентності в індонезійському усному мовленні ґрунтується на таких принципах:

- Циклічність:

кожен змістовий і тематичний модуль розглядається як цикл, в якому підсистеми вправ виконуються у відповідній послідовності.

Кожен навчальний цикл будується відповідно до підходів та принципів навчання, викладених у, з використанням методів та засобів навчання, описаних у тих же підрозділах;

- Системність:

усі змістові та тематичні модулі взаємопов'язані між собою, а лексичні одиниці, вивчені на попередніх заняттях, систематично повторюються в наступних модулях;

- Поступовість:

лінгвосинтаксична модель застосовується в навчальному процесі поступово. Поступове впровадження включає серію змістово-тематичних модулів, кожен з яких має свої цілі, обсяг лексичних одиниць та підсистему вправ;

- Доцільність:

цей принцип мовної дидактичної моделі передбачає постановку досяжних цілей у процесі навчання, відбір обсягу лексики, яку учні можуть засвоїти в змістових і тематичних модулях, та використання комплексів вправ, що відповідають змісту та етапу розвитку лексичних навичок;

- Наочність:

модель має бути візуалізована у вигляді схеми, що відображає її компоненти та їхні взаємозв'язки [4].

Висновки. На основі аналізу наукової літератури з дактильної мови було відібрано лексичні одиниці, продемонстровано та розроблено підсистему вправ для формування лексичної компетентності в усному мовленні індонезійської мови, а також розроблено модель організації навчального процесу.

Критеріями відбору лексичних одиниць є тематична, ситуативна, семантична та функціональна цінність, культурна маркованість, історико-культурна цінність, деривaційна цінність, частотність та тематичний обсяг. Критеріями відбору міні-текстів є: тематичний зміст, адекватність як репрезентація навчального матеріалу, багатство лексичних одиниць, відповідність мовленнєвому досвіду учнів, у випадку аудіо-відео матеріалів - співвідношення між вербальною та невербальною інформацією, якість презентації аудіо-відео тексту. Для візуальних матеріалів критерії відбору включають якість та естетичність зображень, інформативність, деталізацію, відповідність зображеного словниковому запасу учнів, автентичність та доречність зображень.

Підсистема вправ включає різні типи вправ, що виконуються послідовно у чотири етапи: I етап - оволодіння когнітивними та

метакогнітивними стратегіями вивчення лексики; II етап - сприйняття, розпізнавання та запам'ятовування форми, значення та функції слова; III етап - речення-підказки, автоматизація рецептивної та репродуктивної поведінки на комбінованому рівні діалогу; IV етап - ситуативно-комунікативний.

Авторська методична модель включає наступні компоненти: цілі та очікувані результати навчання, об'єкти навчання, предмет навчання, навчальні дисципліни, зміст навчання, методи навчання, форми організації навчання, навчальні матеріали, адміністративні форми.

Література:

1. Буровська, О. А. Лінгвістичний аналіз економічної термінології в індонезійській мові. 2018. *Філологія*. 6 (50). С. 7-10. https://doi.org/10.31174/SEND-Ph2018-167VI50-01

2. Гладка О. В. Особливості розвитку іншомовної лексичної компетентності студентів-філологів. *Видавництво «Код»*. 2018. С.455-459. https://doi.org/10.31812/0564/2049

3. Зеленська, К. Дидактичний інструментарій формування лексичної компетентності учнів старшої школи. *Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди*, 2022. С.107-112.2. https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/11592

4.Кравченко А. О. Методика диференційованого формування англомовної лексичної компетентності в читанні у майбутніх філологів. *Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Міністерство освіти і науки України*. 2019. С. 2-245. http:// scc.knu.ua/upload/iblock/80a/dis_Kravchenko_A_O.pdf

5. Кравченко, А. О. Методичні передумови диференційованого формування англійськомовної лексичної компетентності в читанні майбутніх філологів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2018. С. 55-62, https://doi.org/10.35433/pedagogy.3(94).2018.55-62

6. Ліхачова, Г. В. Диференційоване формування англомовної лексичної компетентності в читанні у майбутніх філологів. *МДУ*. 2020. С. 1-94. http://scc.knu.ua/upload/iblock/80a/ dis_Kravchenko_A_O.pdf

7. Мельник, Є. В. Психолого-педагогічні особливості формування англомовної лексичної компетентності з використанням автентичних відеоматеріалів у студентів-філологів 1-го курсу. *СумДПУ імені АС Макаренка*. 2017. С. 76–83. http://repository.sspu.sumy.ua/handle/ 123456789/7525

8. Рєзнік, В. Г, Носенко, М. М. Навчальні стратегії формування лексичної компетенції студентів-філологів у процесі навчання німецької мови як другої іноземної. *Білоцерківський інститут економіки та управління університету «Україна»*. 2022. С. 27-29. http://rep.btsau.edu.ua/handle/BNAU/8403

9. Фефілова, І. Ю. Використання мнемоніки у процесі формування лексичної компетенції студентів-філологів. *Проблеми розвитку, функціонування та методів викладання мов у полікультурному просторі*. 2019. 148. С. 2-185. http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/ 8321/1/конференция_22.11.2019-.pdf#page=148

10. Шандра Н. А. Розвиток когнітивних навичок у процесі формування іншомовної лексичної компетентності майбутніх ІТ-фахівців. *Наукові записки* Тернопільського національного педагогічного університ ет у імені Володимира Гнат юка. 2018. 2. С.94-100. 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=NZTNPU_ped_2018_2_15

11. Шандра Н. А. Формування англомовної лексичної компетентності у професійно орієнтованому писемному спілкуванні майбутніх фахівців з інформаційних технологій в умовах магістратури. *Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Міністерство освіти і науки України.* 2019. С. 2-238. http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/12936

12. Щербина М. Б. Методика диференційованого формування англомовної компетентності у діалогічному мовленні майбутніх учителів. *Освітні, педагогічні науки*. 2021. С. 2-201. http://rep.knlu.edu.ua/ xmlui/bitstream/handle/787878787/5116/ Dis_Щербина%20М.Б..pdf?sequence=1&isAllowed=y

References:

1. Burovska, O. A. (2018). Linhvistychnyy analiz ekonomichnoyi terminolohiyi v indoneziys′kiy movi [Linguistic analysis of economic terminology in the Indonesian language]. *Philology*, 6 (50), 167, (pp. 7-10). [in Ukrainian].

2. Hladka O. V. (2018). Osoblyvosti rozvytku inshomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti studentiv-filolohiv [Peculiarities of the development of foreign language lexical competence of philology students]. *"Code" Publishing House*, (pp. 455-459). [in Ukrainian].

3. Zelenska, K. (2022). Dydaktychnyy instrumentariy formuvannya leksychnoyi kompetentnosti uchniv starshoyi shkoly [Didactic tools for forming lexical competence of high school students]. *Kharkiv National Pedagogical University named after GS Skovoroda*, (pp. 107-112). [in Ukrainian].

4. Kravchenko A. O. (2019). Metodyka dyferentsiyovanoho formuvannya anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti v chytanni u maybutnikh filolohiv [Methodology of differentiated formation of English lexical competence in reading among future philologists]. *Kyiv National University named Taras Shevchenko, Ministry of Education and Science of Ukraine*, (pp. 2-245). [in Ukrainian].

5. Kravchenko, A. O. (2018). Metodychni peredumovy dyferentsiyovanoho formuvannya anhliys′komovnoyi leksychnoyi kompetentnosti v chytanni maybutnikh filolohiv [Methodological prerequisites for the differentiated formation of English-language lexical competence in the reading of future philologists]. *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University pedagogical sciences*, (pp. 55-62). [in Ukrainian].

6. Likhachova, G. V. (2020). Dyferentsiyovane formuvannya anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti v chytanni u maybutnikh filolohiv [Differentiated formation of English lexical competence in reading among future philologists]. *Moscow State University*, (pp. 1-94). (in Ukrainian). [in Ukrainian].

7. Melnyk, E. V. (2017). Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti formuvannya anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti z vykorystannyam avtentychnykh videomaterialiv u studentiv-filolohiv 1-ho kursu [Psychological and pedagogical features of formation of English lexical competence with the use of authentic video materials in 1st year philology students]. *SumDPU named after AS Makarenko*, (pp. 76–83). [in Ukrainian].

8. Reznik, V. G., Nosenko, M. M. (2022). Navchal′ni stratehiyi formuvannya leksychnoyi kompetentsiyi studentiv-filolohiv u protsesi navchannya nimets′koyi movy yak druhoyi inozemnoyi [Educational strategies for the formation of lexical competence of philology students in the process of learning German as a second foreign language]. *Bilotserk Institute of Economics and Management of the University "Ukraine"*, (pp. 27-29). [in Ukrainian].

9. Fefilova, I. Yu. (2019). Vykorystannya mnemoniky u protsesi formuvannya leksychnoyi kompetentsiyi studentiv-filolohiv [Use of mnemonics in the process of formation of lexical competence of philology students]. *Problems of development, functioning and methods of language teaching in a multicultural space*, 148, (pp. 2-185). [in Ukrainian].

10. Shandra N. A. (2018). Rozvytok kohnityvnykh navychok u protsesi formuvannya inshomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti maybutnikh IT-fakhivtsiv [Development of cognitive skills in the process of formation of foreign language lexical competence of future IT specialists]. Scientific notes of Ternopil National *Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk. Series: pedagogy*, (2), (pp. 94-100). [in Ukrainian].

11. Shandra N.A. (2019). Formuvannya anhlomovnoyi leksychnoyi kompetentnosti u profesiyno oriyentovanomu pysemnomu spilkuvanni maybutnikh fakhivtsiv z informatsiynykh tekhnolohiy v umovakh mahistratury [The formation of English lexical competence in professionally oriented written communication of future information technology specialists in the conditions of a master's degree]. *Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, Ministry of Education and Science of Ukraine*, (pp. 2-238). [in Ukrainian].

12. Shcherbina M. B. (2021). Metodyka dyferentsiyovanoho formuvannya anhlomovnoyi kompetentnosti u dialohichnomu movlenni maybutnikh uchyteliv [Methodology of differentiated formation of English language competence in dialogic speech of future teachers]. *Educational, pedagogical sciences.* Kyiv National Linguistic University, (pp. 2-201). [in Ukrainian].

УДК 81.27

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-80-91

Волкова Анна Сергіївна викладач англійської мови, Херсонська державна морська академія, пр. Ушакова, 20, м. Херсон, 73009, https://orcid.org/0000-0003-3518-5677

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) 241-422, https://orcid.org/0000-0001-6775-274X

Тимчук Олена Тихонівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри практики англійської мови і методики її навчання, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. І. Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, тел.: (03244) 3-38-77, https://orcid.org/0000-0002-8514-1253

МОВНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖАРГОНІВ І ПІДКАТЕГОРІЙ МОВИ В ПРОФЕСІЙНИХ СПІЛЬНОТАХ

Анотація. У статті розглянуто поняття жаргону як образно-експресивних слів та висловів, які мають нейтральні відповідники, функціонуючи переважно в усному мовленні людей певної спільноти. Сьогодні жаргонна лексика активно функціонує практично у кожній галузі життєдіяльності людини. Цьому сприяє особливості жаргону: специфічність лексики, лексична та стилістична різнорідність, нестійкість. Також жаргони виконують функцію надання мовленню образності, розширення вокабуляру та формування семантичного простору. Однак жаргони не мають власної фонетичної та граматичної системи. Визначено функції жаргону: виражальна, ідентифікаційна, компенсаторна, номінативна, комунікативна, емоційно-експресивна та інші.

Професійні жаргонізми характерні мовленню певного професійного середовища. Варто відзначити, що характеристики жаргону: відсутність систематичності у використанні, стисла образність, здатність проникати в інші спеціальні словникові системи, повсякденну розмовну мову і навіть спеціальну літературу. Часто професійні жаргони мають нейтральні відповідники як у загальномовних, так і в професійних словниках. Професійні жаргони є одними з активно використовуваних

комунікативних засобів сучасного суспільства.

У будові професійних жаргонізмів виділено кілька підвидів (ті, що стали «на слуху» та використовуються масово; професійні жаргонізми відносно закритих соціально-професійних груп; професійне просторіччя). Сьогодні жаргони у професійних спільнотах є неоднорідними. Розрізняють дві групи комунікативних засобів у них: засоби, що відповідають одиницям нормативної мови та складають основу побудови професійних жаргонів; арготичні слова й звороти, частково дублюючи офіційні терміни або називаючи те, що не має прийнятого термінологічного визначення.

Наведено приклади професійних жаргонів, а саме уживання військових жаргонів, які активізувалися в період військових дій між Україною та Росією протягом останніх років. Розглянуто особливості формування жаргонів та мовні засоби творення. Виділено основні три способи створення жаргону: семантична модифікація слів, запозичення, словотворення. Зазвичай, жаргонізми позначають вже відоме (предмет, якість, стан), тобто справа з відповідними експресивно-оцінними синонімами.

Розглянуто позитивне та негативне ставлення науковців до побутування жаргонів у всіх сферах життєдіяльності людини та суспільства в цілому.

Ключові слова: жаргон, професійний жаргон, жаргонізми, лексична семантика, вокабуляр мови, семантичний простір, функції жаргонів, військові жаргони, мовна гра.

Volkova Anna Serhiivna Teacher of Maritime English, Kherson state maritime academy, Ushakova Ave., 20, Kherson, 73009, https://orcid.org/0000-0003-3518-5677

Snikhovska Irena Eduardivna Ph.D., Associate Professor, Associate Professor, Zhytomyr Polytechnic State University, Chudnivska St., 103, Zhytomyr, 10005, https://orcid.org/0000-0003-3518-5677

Tymchuk Olena Tykhonivna Ph.D., Associate Professor, Associate Professor, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, I. Franka St., 24, Drohobych, 82100, tel.: (03244) 3-38-77, https://orcid.org/0000-0002-8514-1253

LINGUISTIC FEATURES OF JARGONS AND SUBCATEGORIES OF LANGUAGE IN PROFESSIONAL COMMUNITIES

Abstract. The article deals with the concept of slang as figuratively

expressive words and expressions that have neutral counterparts, functioning mainly in the oral speech of people of a certain community. Today, slang vocabulary is actively used in almost every sphere of human activity. This is facilitated by the peculiarities of slang: specificity of vocabulary, lexical and stylistic heterogeneity, and instability. Jargons also serve to add imagery to speech, expand the vocabulary, and form a semantic space. However, jargons do not have their own phonetic and grammatical system. The functions of jargon are defined: expressive, identification, compensatory, nominative, communicative, emotional and expressive, and others.

Professional jargons are characteristic of the speech of a certain professional environment. It is worth noting that the characteristics of jargon are the following: lack of systematic use, concise imagery, ability to penetrate other special vocabulary systems, everyday spoken language and even special literature. Often, professional jargons have neutral equivalents in both general and professional dictionaries. Professional jargon is one of the most widely used communication tools in modern society.

There are several subtypes of professional jargons in the structure of professional jargons (those that have become "common knowledge" and are used on a mass scale; professional jargons of relatively closed socio-professional groups; professional colloquialisms). Today, jargons in professional communities are heterogeneous. There are two groups of communicative means in them: means that correspond to the units of normative language and form the basis for the construction of professional jargons; argot words and phrases that partially duplicate official terms or name something that does not have an accepted terminological definition.

Examples of professional jargon are given, namely the use of military jargon, which has intensified during the military actions between Ukraine and Russia in recent years. The peculiarities of jargon formation and linguistic means of creation are considered. The main three ways of creating jargon are highlighted: semantic modification of words, borrowing, and word formation. As a rule, jargonisms denote what is already known (object, quality, state), i.e., the case with the corresponding expressive and evaluative synonyms.

The author considers the positive and negative attitude of scientists to the use of jargon in all spheres of human life and society as a whole.

Keywords: jargon, professional jargon, jargonisms, lexical semantics, vocabulary of the language, semantic space, functions of jargon, military jargon, language game.

Постановка проблеми. Загальна лексика української мови поді-

ляється на дві групи: загальновживані слова та слова, які обмежені певним середовищем, спільною територією проживання або занять чи інших інтересів. Важливим компонентом фахового спілкування людини будь-якої сфери є спеціальні слова та словосполучення, які відображають основні реалії їхньої професії й формують семантичний простір – професійний жаргон.

Жаргон як невід'ємна частина мови, виступає однією з найбільш важливих та суперечливих проблем сучасної лінгвістики. Тому питання про місце жаргону в складі нелітературної мови, зокрема і професійних спільнотах, будову жаргонних одиниць, їх ролі в мові є актуальними в сучасній науці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. М. Руденко провела загальнотеоретичне ґрунтовне лінгво історіографічне дослідження жаргону, арго та сленгу в соціолінгвістиці на основі матеріалів європейських та американських авторів, враховуючи носіїв жаргону, особливості та історичні умови. Гарлицька Т. розглядає соціолінгвістичний аспект професійних жаргонізмів, зокрема, як феномену мовного міського побуту, на основі матеріалу української та англійської, російської мов. О. Старова та А.Мостицька провели лексико-семантичний, морфологічний й словотвірний аналіз жаргонізмів учасників АТО на сході України. Філологи Т. Левченко та М. Навальна зробили першу спробу детального дослідження жаргонної лексики, яка активно функціонує в українських засобах масової комунікації. Вони засвідчили активне продукування та використання різних розмовних, жаргонних, професійних, арготичних, діалектних та інших лексичних одиниць, які виступають важливим джерелом збагачення української мови. Філологиня Л. Ставицька зібрала теперішню жаргонну лексику різного соціального походження. О. Ковтун досліджує жаргонізми у сучасній українській прозі та нюанси перекладу на інші мови.

Метою статті є дослідження мовних особливостей жаргонів та підкатегорій мови у професійному військовому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Жаргон (від французького «jargon», що означає «незрозуміла мова», «нісенітниця», «тарабарщина» [3, с. 26]) є різновидом соціального діалекту, що відрізняється від літературної мови вживанням специфічних, семантично забарвлених слів, синонімів загальновживаних слів. Жаргон створюється певною групою носіїв мови, що об'єднані професійними інтересами (медики, військові, комп'ютерники, викладачі тощо), спільними захопленнями (мисливці, філателісти, рибалки та інші), чи /або тривале знаходження в конкретному середовищі.

Дослідниця О. Глазова вказує, що жаргон відображає характеристики мовлення конкретної професійної, соціальної, вікової груп людей, які пов'язані сумісним тривалим перебуванням або спільними інтересами. Жаргон відрізняється специфічною лексикою та вимовою від інших підкатегорій літературної мови [2, с. 36]. Жаргон не має власної фонетичної та граматичної системи.

Жаргон має віковий ценз. Тобто засвоєння жаргону відбувається коли людина свідомо регулює свою мову, відносить себе до певної соціальної чи професійної групи.

Жаргон є соціально маркованою лексикою [14, с. 31-38]. У професійному спілкуванні людина (військового, економіста, водія чи журналіста тощо) використовує нормативний ряд для офіційної комунікації, а також – знижений «фамільярний жаргон як засіб сміхової гуманізації світу» [14, с. 36]. Жаргон виступає розмовною семантичною лексикою, що функціонує в конкретному колективі. Комунікуючи між собою, його учасники формують спеціальний «субкод», об'єднуючи колектив, відокремлюючи від інших, що і є розпізнавальними знаками одного професійного середовища.

Американський поет Д. Леман описав жаргон як «словесну спритність рук, завдяки яким старий капелюх виглядає новомодним». Жаргонна мова надає відчуття новизни та видовищної глибини ідеям, які, якщо їх висловити прямо, будуть здаватися поверхневими, застарілими, легковажними чи фальшивими [19]. Використання жаргону може вказувати на авторитет і досвід [20]

Дослідники зазначають, що одиницями жаргону є жаргонізми, які обмежено вживаються у певному культурному середовищі. Жаргонізми відносять до соціальних діалектизмів. Саме вони характеризуються емоційною семантикою, інколи навіть певною вульгаризацією й лайливістю, мають нейтральний загальновживаний синонім в літературній мові. У тій чи іншій професійній сфері або соціальній групі вживання жаргонізмів сприяє кращому порозумінню, міжособистісному мовленню та оперативності акту комунікації.

Зазвичай, під професійним жаргоном розуміють розмовне мовлення певного середовища, що містить певну семантику та обмежене вживання, відображають конкретну професійну спеціалізацію носіїв мови. Переважна кількість соціально-професійних груп продукують жаргонні номінації [12, с. 127].

Мовознавець О. Покровська професійні жаргонізми визначає наступним чином: «конотативно марковані вислови», які не демонструють наукове поняття та не мають чіткого формулювання,

проте задовольняють потребу професійного спілкування у тій чи іншій галузі [7, с. 36–37]. О. Суперанська, Н. Подольська, Н. Васильєва описують жаргонізми як особливі, яскраві слівця для створення особливого колориту мовлення [11, с. 27].

Жаргонна лексика є історично мінливою. Виділяють конкуренцію жаргонних слів між собою. Менш виразні жаргони схильні до зникнення. Порівняно швидко відбуваються зміни в лексико-фразеологічному складі жаргону, зокрема поява нових лексем у наслідок зникнення старих..

Використання відповідного жаргону в галузі є способом сказати: «Я належу до цієї спільноти». Крім того, жаргонізми об'єднуючи спільноту, допомагають познайомитися з певною місцевістю, галуззю, демографічною групою. Жаргонізми дають навіть свого роду відчуття авторитету і можуть стати частиною репутації [18].

Розглядаючи жаргон у широкому розумінні, Л. Ставицька у будові професійних жаргонізмів виділяє кілька підвидів:

1) ті, які стали «на слуху», влилися в ширші маси, вони є належністю відносно відкритих соціально-професійних груп: військових, спортсменів, водіїв, музикантів, журналістів, бізнесменів тощо;

2) професійні жаргонізми відносно закритих соціально-професійних груп: торговці на ринку, спільноти бухгалтерів, банкірів, науковців, футбольних фанів, виробничо-технічні колективи та інші;

3) професійне просторіччя – це ті жаргони певної професійної комунікації для позначення явища або поняття непрофесійної діяльності: емоційно-психологічна сфера особистості, побутові життєві ситуації, міжособистісні відносини тощо [14, с. 58].

Науковці також відмічають відсутність функціональної системності, лаконічність образу, здатність до проникнення в інші професійні системи, у побутове мовлення і навіть у спеціальну літературу.

Сучасні професійні жаргони є неоднорідними. Можна виділити дві групи комунікативних засобів у них:

1) засоби, що збігаються з одиницями загальнонаціональної мови та є основою лексичної та граматичної будови професійних жаргонів;

2) арготичні слова і звороти, які частково дублюють офіційні спеціальні терміни, частково називають те, що не має прийнятого термінологічного позначення [12, с. 128].

Зазвичай, жаргонізми позначають вже відоме (предмет, якість, стан), тобто справа з відповідними експресивно-оцінними синонімами.

Функції жаргону є досить різноманітними. Це виражальна, ідентифікаційна, компенсаторна [4, с. 6], номінативна, комунікативна,

емоційно-експресивна [10, с. 7] та інші.

Номінативна функція переплітається з функцією економії мовних засобів. Описові конструкції не завжди відображають значення жаргонізму повною мірою, виступають нераціональними завдяки потребі надмірних мовних зусиль. Комунікативна функція полягає в задоволенні комунікативних потреб мовця та колективу в цілому. Жаргони несуть певний світогляд та емоційно-експресивний заряд, тобто вони виконують експресивно-апелятивну функцію [8, с. 117]. Ця функція демонструє ставлення мовця до змісту повідомлення, здійснюючи певний вплив на отримувача, психологічно готуючи у нього відповідну реакцію чи ставлення.

Жаргонізми використовуються практично всім професійними групами. Найчастіше лінгвісти досліджують жаргони спортсменів, музикантів, медиків, військовослужбовців, вчителів, журналістів, бізнесменів, автомобілістів, економістів, юристів, комп'ютерників, викладачів тощо [1, с. 23]. У мирному житті суспільства існує рівновага між літературною лексикою та жаргонною лексикою. Активізація жаргонізму відбувається, зазвичай, у період соціальних потрясінь та нестабільності, фундаментальних змін, драматичних подій (війни, революції, повстання, розпад держави тощо) [1, с. 25].

Однією з поширеною семантичних підсистем професійного спрямування сьогодні є військовий жаргон (солдатський). Сьогодні російсько-українська війна безпосередньо впливає як на економічне, соціальне, політичне, так і мовне життя. Помітно зростають військові спеціалізації та, відповідно, збільшилася їх кількість в мові. Слова з військової сфери й раніше проникали до «цивільної» мови. Зокрема, у 2014 році з'явилися «сепари», «ватники» та «кіборги». За останній рік у мові закріпилася низка слів. Наприклад, «бавовна» – це вибух на підконтрольній росіянам території; термін пов'язаний з використанням слова «хлопок» у російських ЗМІ. «Соняшники» – побажання ворогу насипати в кишеню насіння для удобрення української землі. «Мопед» – іранський дрон-камікадзе. «200 / двохсотий» і «300 / трьохсотий» означають загиблих та поранених. Відповідно, від них утворені дієслова «задвохсотити» та «затрьохсотити» – ліквідувати або поранити [6]. Щодо російських окупантів використовують жаргони «п'ятисотий» (відмовник або дезертир), «аватар» (хто зловживає алкоголем). Логічним є поява жаргонів з негативною семантикою відносно противника. Наприклад, російську федерацію часто називають «мордором» або «оркостаном», а ворожу армію – «орки».

Як бачимо, з граматичної точки зору близько 90 % жаргонів

іменники або утворені з них прикметники чи дієслова, а також словосполучення. Загалом переважають назви об'єктів, суб'єктів, явищ, дій та ознак. Із семантичної точки зору військової сфери є групи з найменуванням бійців, зброї та військової техніки, способи ведення бойових операцій. Словотворенню сприяють прагнення мовців надати емоційно-експресивного забарвлення своєму мовленню та можливості кодування інформації [15, с. 178-180].

Завдяки морфологічному способу також утворюються професійні жаргони. До прикладу, додавання суфікса -к (а) до основи для назви осіб за певною ознакою (українка) або як суфікс зменшувальної чи збільшувальної емоційності.

Спосіб доповнення професійних жаргонізмів завдяки утворенню та вживанню різноманітних типів скорочених слів. Це пов'язано із продуктивним способом синтаксичного термінотворення системі мовлення професійної спільноти. Наявність складених мовних одиниць зумовлені бажанням максимально точно відобразити зміст поняття. Спеціалісти у професійному спілкуванні прагнуть скоротити наявні терміни-словосполуки, оскільки є громіздкими та незручними у постійному використанні [7, с. 61-63].

Метафоризація є досить поширеним способом збагачення семантичного простору завдяки смисловій подібності побутових та наукових понять. Це дозволяє виявити подібність не лише конкретних предметів світу, але й між абстрактними науковими поняттями.

Таким чином, виділяють основні три способи створення жаргону: семантична модифікація слів, запозичення, словотворення [5, с. 14-15]. Запозичення може бути з іншої професійної лексики (внутрішньомовними) або з іноземних мов («гаджети», «арт», «лайкати» та інші). Базою змін може відбуватися завдяки метафоричному або метонімічному переосмисленню слів нормативної мови чи ігрове переформулювання відомих лексем Частина жаргонів виникає як наслідок переосмислення значення слів. Словотворення здійснюється шляхом афіксації, скорочень, абревіації.

Науковці висловлюють різне ставлення до жаргону й сленгу. Хтось відносить їх до негативних паразитарних видів лексики, що засмічують мовлення та роблять її примітивною. Інші наголошують на емоційному збагаченні та розвитку мови, що є позитивною тенденцією [2, с. 39]. О. Пономарів зазначає, що психологічною основою появи жаргонів є бажання носіїв мови порозважатися та бути дотепними. К. Городенська вказує на бажання у певних групах носіїв мови бути дотепними, вразити співрозмовників яскравістю висловлення чи

виявити зневагу або байдужість до предмета висловлення, уникаючи типових слів й виразів. Тобто жаргон виступає як суспільна забава або мовна гра. Навмисні мовні ігри характеризуються творчим підходом до мовлення та розумової діяльності в цілому, здатністю встановлювати різні асоціації між мовою та реальним світом. Незвичайне, нестандартизоване вживання загальновживаних слів і словотворення часто вважають першорядною формою виразності мовлення [13, с. 159].

Таким чином, вивчення жаргону у професійній спільноті є важливою складовою формування мовленнєвої компетенції сучасного працівника будь-якої сфери.

Висновки. Жаргони мають багатий семантичний зміст порівняно зі звичайними їхніми еквівалентами з нормативної мови.

Жаргон є частиною ненормативної лексики, здебільшого використовуються в розмовному, усному мовленні, створюються при професійному спілкуванні учасників певної спільноти. У жаргонів є нейтральні офіційні відповідники в нормативній мові, а також їм характерна виразністю, образністю, експресією. Окрім того, склад жаргонізмів постійно змінюється та поповнюється.

Професійні жаргони позначають спеціальні слова та словосполучення, які семантично експресивно відображають основні реалії професійні будні та ніби утворюючи «особливий пласт словника мови». У загальному виділяють три основні шляхи збагачення жаргонного вокабуляру: запозичення, словотвірні процеси, семантична модифікація слів.

Розглянуто професійні жаргони військових, які циркулюють і частково побутують у загальному мовленні українців. Переважна частина військових жаргонізмів має скоріше негативне значення, виражаючи зневажливе чи іронічне ставлення до ворога.

Оскільки межі різних жаргонних підсистем є розмитими й рухливими, чимало жаргонів семантично перехрещуються на рівні свого значення. Це підтверджує необхідність подальших досліджень.

Література:

1. Гарлицька Т. С. Соціолінгвістичні особливості професійних жаргонізмів (на матеріалі української, російської та англійської мов). *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. Філологія.* Одеса, 2019. Т. 4, № 37. С. 20-24.

2. Глазова О.П. Жарґон і сленг: як ставитись до них словеснику? *Методичні діалоги – журнал для вчителів української мови й літератури*. № 9. К.: Світоч, 2013. С. 35–42.

3. Загнітко А. Сучасний лінгвістичний словник. Вінниця : ТВОРИ, 2020. Х, 920 с.

4. Карпець Л. А. Український спортивний жаргон : структурно-семантичний аспект : автор. дис. на здоб. наук. ст. к. філол. наук : спец. 10.02.01 «Українська мова». Харків, 2006. 21 с.

5. Ковтун О.В. Сленгізми та жаргонізми в сучасній українській прозі в аспекті перекладу // *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Філологічна» : зб. наук. праць. Острог : Вид-во Нац. ун-ту «Острозька академія», 2017. Вип. 68.С. 11-16.

6. Крамаренко Д. Жаргон та неологізми. Як війна збагатила словниковий запас українців. Режим доступу: https://www.rbc.ua/rus/news/zhargon-ta-neologizmi-k-viyna-zbagatila-slovnikoviy-1676393294.html (дата звернення – 07.10.2023).

7. Куньч З., Харчук Л. Семантичний потенціал українських електроенергетичних професіоналізмів і професійних жаргонізмів / *Вісник Нац. ун-ту «Львівська політехніка»*. Серія «Проблеми української термінології». 2014. № 791. С. 61–65.

8. Лавриненко Г. Стилістичні функції професійних жаргонізмів у мові сучасної німецької преси // *Актуальні питання іноземної філології*. 2015. № 2. С. 116-122.

9. Левченко Т., Навальна М. Динаміка субстандартної лексики в українському медійному дискурсі: [монографія]; Переяслав (Київ. обл.): Домбровська Я. М. 2022. 168 с.

10. Приходько І.Г. Російський молодіжний сленг Києва (кінець XX – початок XXI ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук. Київ, 2006. 22 с

11. Руденко М.Ю. Специфіка дослідження загальнотеоретичних проблем жаргону в соціолінгвістичних студіях європейських та американських учених (XX ст. – початок XXI ст.) / *Закарпатські філологічні студії*. Ужгород : Видавничий дім "Гельветика", 2018. Т. 2. Вип. 4. С. 74-82.

12. Руденко М.Ю. Арго, жаргон і сленг у європейському й американському мовознавстві: історія і сучасний стан дослідження : автореф. дис. на здоб. наук. ступ. канд. філол. наук : 10.02.15 - загальне мовознавство; Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2019. 270 с.

13. Сніховська І.Е. Лінгвістична компетенція як фактор мовної гри // *Вісник Житомир. держ. пед. ун-ту*. 2001. № 8. С. 159.

14. Ставицька Л. Арґо, жарґон, сленґ: Соціальна диференціація української мови. Київ : Критика, 2005. 464 с.

15. Старова О. О., Мостицька А. А. Жаргон учасників антитерористичної операції на сході України: особливості перекладу англійською мовою. // *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*: серія «Філологія». Острог : Вид-во НаУОА, 2018. Вип. 1(69), ч. 2, березень. С. 177–181.

16. Старова О. О. Професійний жаргон працівників сфери цивільного захисту в сучасній англійській мові: способи творення // *Матер. міжнар.наук.-практ. конф. молодих учених «Проблеми та перспективи забезпечення цивільного захисту»*. Х. : НУЦЗУ, 2017. С. 344.

17. Стилістика української мови. Короткий словник термінів / Уклала В. Ґрещук. Івано-Франківськ : НАІР, 2023. 82 с.

18. Mookhopadhayay P. Professional Jargons: Its uses and abuses in business writing. Режим доступу: https://www.linkedin.com/pulse/professional-jargons-its-uses-abuses-business-writing-mookhopadhayay (дата звернення 01.10.2023).

19. Nordquist R. Definition and Examples of Jargon. Режим доступу: https://www.thoughtco.com/what-is-jargon-1691202 (дата звернення 01.10.2023).

20. The Pros and Cons of Using Jargon (2022) // CopyPress. Режим доступу: https://www.copypress.com/kb/copy/the-pros-and-cons-of-using-jargon/ (дата звенрнення 27.09.2023)

References:

1. Harlytska T. S. (2019) Sotsiolinhvistychni osoblyvosti profesiinykh zharhonizmiv (na materiali ukrainskoi, rosiiskoi ta anhliiskoi mov) [Sociolinguistic Peculiarities of Professional Jargon (Based on the Material of Ukrainian, Russian and English)]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu.* Ser. Filolohiia. Odesa. T. 4, № 37. S. 20-24 [in Ukrainian].
2. Hlazova O.P. (2013) Zhargon i slenh: yak stavytys do nykh slovesnyku? [Jargon and slang: how should a linguist treat them?] // Metodychni dialohy – zhurnal dlia vchyteliv ukrainskoi movy y literatury. № 9. K.: Svitoch. 35–42. [in Ukrainian].
3. Zahnitko A. (2020) Suchasnyi linhvistychnyi slovnyk [A modern linguistic dictionary.]. Vinnytsia : TVORY. 920. [in Ukrainian].
4. Karpets L. A. (2006) Ukrainskyi sportyvnyi zharhon : strukturno-semantychnyi aspekt [Ukrainian sports jargon: structural and semantic aspect] : avtor. dys. na zdob. nauk. st. k. filol. nauk : spets. 10.02.01 «Ukrainska mova». Kharkov. 21. [in Ukrainian].
5. Kovtun O.V. (2017) Slenhizmy ta zharhonizmy v suchasnii ukrainskii prozi v aspekti perekladu [Slangisms and Jargon in Contemporary Ukrainian Prose from the Perspective of Translation] // Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia «Filolohichna» : zb. nauk. prats. Ostroh : Vyd-vo Nats. un-tu «Ostrozka akademiia». Vyp. 68. 11-16. [in Ukrainian].
6. Kramarenko D. (2022) Zharhon ta neolohizmy. Yak viina zbahatyla slovnykovyi zapas ukraintsiv [Jargon and neologisms. How the war enriched the vocabulary of Ukrainians] Retrieved from https://www.rbc.ua/rus/news/zhargon-ta-neologizmi-k-viyna-zbagatila-slovnikoviy-1676393294.html. [in Ukrainian].
7. Kunch Z., Kharchuk L. (2014) Semantychnyi potentsial ukrainskykh elektroenerhe tychnykh profesionalizmiv i profesiinykh zharhonizmiv [Semantic potential of Ukrainian electric power professionalisms and professional jargons] / *Visnyk Nats. un-tu «Lvivska politekhnika». Seriia «Problemy ukrainskoi terminolohii»*. № 791. 61–65. [in Ukrainian].
8. Lavrynenko H. (2015) Stylistychni funktsii profesiinykh zharhonizmiv u movi suchasnoi nimetskoi presy [Stylistic Functions of Professional Jargon in the Language of the Modern German Press] // *Aktualni pytannia inozemnoi filolohii*. № 2. 116-122. [in Ukrainian].
9. Levchenko T., Navalna M. (2022) Dynamika substandartnoi leksyky v ukrainskomu mediinomu dyskursi [Dynamics of substandard vocabulary in Ukrainian media discourse] : monohrafiia. Pereiaslav (Kyiv. obl.): Dombrovska Ya. M. 168. [in Ukrainian].
10. Prykhodko I.H. (2006) Rosiiskyi molodizhnyi slenh Kyieva (kinets XX – pochatok XXI st.) [Russian youth slang in Kyiv (late twentieth - early twenty-first century)] : avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. filol. nauk. Kyiv. 22. [in Ukrainian].
11. Rudenko M.Iu. (2018) Spetsyfika doslidzhennia zahalnoteoretychnykh problem zharhonu v sotsiolinhvistychnykh studiiakh yevropeiskykh ta amerykanskykh uchenykh (XX st. – pochatok XXI st.) [Specifics of the Study of General Theoretical Problems of Jargon in the Sociolinguistic Studies of European and American Scholars (XX - Early XXI Centuries)] / *Zakarpatski filolohichni studii*. Uzhhorod : Vydavnychyi dim "Helvetyka". T. 2. Vyp. 4. 74-82. [in Ukrainian].
12. Rudenko M.Iu. (2019) Arho, zharhon i slenh u yevropeiskomu y amerykanskomu movoznavstvi: istoriia i suchasnyi stan doslidzhennia [Argo, Jargon and Slang in European and American Linguistics: History and Current State of Research] : avtoref. dys. na zdob. nauk. stup. kand. filol. nauk : 10.02.15 - zahalne movoznavstvo; Pivdennoukrainskyi nats. ped. un-t im. K. D. Ushynskoho. Odesa. 270. [in Ukrainian].

13. Snikhovska I.E. (2001) Linhvistychna kompetentsiia yak faktor movnoi hry [Linguistic competence as a factor of language play] // Visnyk Zhytomyr. derzh. ped. un-tu. № 8. 159. [in Ukrainian].

14. Stavytska L. (2005) Argo, zhargon, sleng: Sotsialna dyferentsiatsiia ukrainskoi movy. [Argot, jargon, slang: Social differentiation of the Ukrainian language]. Kyiv : Krytyka. 464. [in Ukrainian].

15. Starova O. O., Mostytska A. A. (2018) Zharhon uchasnykiv antyterorystychnoi operatsii na skhodi Ukrainy: osoblyvosti perekladu anhliiskoiu movoiu [The jargon of the participants of the anti-terrorist operation in eastern Ukraine: peculiarities of translation into English.] // *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia»*: seriia «Filolohiia». Ostroh : Vyd-vo NaUOA. Vyp. 1(69), ch. 2, berezen. 177–181. [in Ukrainian].

16. Starova O. O. (2017) Profesiinyi zharhon pratsivnykiv sfery tsyvilnoho zakhystu v suchasnii anhliiskii movi: sposoby tvorennia [Professional Jargon of Civil Protection Workers in Modern English: Ways of Creation] // *Mater. mizhnar.nauk.-prakt. konf. molodykh uchenykh «Problemy ta perspektyvy zabezpechennia tsyvilnoho zakhystu»*. Kh. : NUTsZU. 344. [in Ukrainian].

17. Stylistyka ukrainskoi movy. Korotkyi slovnyk terminiv [Stylistics of the Ukrainian language. Short glossary of terms] (2023) / Uklala V. Greshchuk. Ivano-Frankivsk : NAIR. 82. [in Ukrainian].

18. Mookhopadhayay P. (2018) Professional Jargons: Its uses and abuses in business writing. Retrieved from https://www.linkedin.com/pulse/professional-jargons-its-uses-abuses-business-writing-mookhopadhayay.

19. Nordquist R. (2019) Definition and Examples of Jargon. Retrieved from https://www.thoughtco.com/what-is-jargon-1691202.

20. The Pros and Cons of Using Jargon (2022) // CopyPress . Retrieved from https://www.copypress.com/kb/copy/the-pros-and-cons-of-using-jargon/

УДК 811.111’42

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-92-103

Воробйова Світлана Віталіївна старший викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний автомобільно-дорожній університет, вул. Ярослава Мудрого, 25, м. Харків, 61002, тел.: (067) 124-81-92, https://orcid.org/0009-0008-8054-0221

СЕКСИЗМ ТА УПЕРЕДЖЕННЯ ПРОТИ ЖІНОК У ГУМОРІ АНГЛОМОВНОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. Ця стаття досліджує питання сексизму та гендерного упередження у гуморі, особливо в англомовному середовищі. Сексизм та стереотипи про жінок у гуморі є актуальними темами, які відображають соціокультурні та гендерні проблеми сучасного суспільства. Сексизм та упередження проти жінок – це форми дискримінації, ущемлення та стереотипізації, які спрямовані проти жінок на підставі їхньої статі або гендерної ідентичності. Сексизм – це систематична дискримінація або приниження осіб на підставі їхньої статі. Сексизм може виявлятися в різних аспектах життя, включаючи рівність в оплаті, доступ до можливостей, уявлення про ролі гендерів і багато іншого. Упередження проти жінок – це погляди, упередження та стереотипи, які призводять до нерівних умов для жінок у порівнянні з чоловіками. Це може виявлятися у формі ущемлення, обмежень у кар'єрному розвитку, сексуального насильства та інших проявах нерівності. Сексизм і упередження проти жінок є серйозними проблемами, які стосуються прав людини та соціальної справедливості. Боротьба проти цих явищ включає в себе освіту, свідомість та законодавчі заходи для забезпечення рівності статей і покінчення з дискримінацією на гендерній основі. Сексизм та упередження проти жінок в гуморі часто поширюють стереотипи, образи та дискримінацію, а головною метою анекдотів має бути розвага та розважальність, не ушкоджуючи відчуття гідності та гідності жінок чи інших груп. У статті розглядаються такі аспекти як відповідальність та критика, а саме зроблено розгляд проблеми, коли гумор може сприяти поширенню стереотипів та сексизму і можливих наслідків для суспільства; зміни в гуморі, було розкрито позитивні зміни у сучасному гуморі, спрямовані на боротьбу з сексизмом та упередженнями, і роль феміністського гумору. Стаття висвітлює важливу тему в контексті культурного

розвитку та рівноправ'я статей та надає читачам поглиблене розуміння впливу гумору на суспільну свідомість та ставлення до гендерних питань.

Ключові слова: анекдот, гендер, гумор, жінка, мова, сексизм, стереотип, упередження.

Vorobiova Svitlana Vitaliivna Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Kharkiv National Automobile and Highway University, Yaroslav Mudryi St., 25, Kharkiv, 61002, tel.: (067) 124-81-92, https://orcid.org/0009-0008-8054-0221

SEXISM AND PREJUDICE AGAINST WOMEN IN THE HUMOUR OF THE ENGLISH-SPEAKING ENVIRONMENT

Abstract. This article explores the issue of sexism and gender bias in humor, especially in the English-speaking world. Sexism and stereotypes about women in humor are relevant topics that reflect the socio-cultural and gender issues of modern society. Sexism and prejudice against women are forms of discrimination, disadvantage and stereotyping that target women on the basis of their sex or gender identity. Sexism is the systematic discrimination or humiliation of people on the basis of their gender. Sexism can manifest itself in many different aspects of life, including pay equality, access to opportunities, perceptions of gender roles and more. Bias against women is the attitudes, prejudices and stereotypes that lead to unequal conditions for women compared to men. This can manifest itself in the form of harassment, restrictions on career development, sexual violence and other forms of inequality. Sexism and prejudice against women are serious human rights and social justice issues. The fight against these phenomena includes education, awareness and legislative measures to ensure gender equality and end gender-based discrimination. Sexism and prejudice against women in humor often spreads stereotypes, images and discrimination, and the main purpose of jokes should be to be entertaining and entertaining without damaging the dignity and worth of women or other groups. The article addresses such aspects as responsibility and criticism, namely, the problem of when humor can contribute to the spread of stereotypes and sexism and the possible consequences for society; changes in humor, revealing positive changes in contemporary humor aimed at combating sexism and prejudice, and the role of feminist humor. The article highlights an important topic in the context of cultural development and gender equality and provides readers with an in-depth understanding of the impact of humor on public consciousness and attitudes towards gender issues.

Keywords: anecdote, gender, humor, woman, language, sexism, stereotype, prejudice.

Постановка проблеми. Боротьба з сексизмом та упередженнями проти жінок триває протягом століть, з цією проблемою стикається весь світ. Її подолання є важливою метою для створення справедливого суспільства. Існують кілька способів, які можна використовувати для боротьби з цими проблемами, як то освіта та підвищення свідомості (проведення інформаційних кампаній та навчальних програм, спрямованих на усвідомлення шкідливих стереотипів та поведінки, які підтримують сексизм); підтримка рівних можливостей (забезпечення рівних умов і можливостей для жінок у всіх сферах життя, включаючи робочий ринок, політику та освіту); активне протидіяння дискримінації (впровадження законодавства, що забороняє дискримінацію на основі статі та інших ознак); використання медіа та гумору, саме цьому пункту присвячене дослідження (залучення медіа до боротьби з сексизмом, публікація позитивних та різноманітних образів жінок; визначення та публічне осудження сексистського гумору та анекдотів); підтримка жіночих рухів (підтримка та участь у жіночих рухах та організаціях, які працюють над рівністю та боротьбою з сексизмом); підтримка чоловіків-феміністів (сприяння активному участю чоловіків у феміністському русі та в боротьбі з сексизмом); підкреслення важливості партнерства між статями у досягненні рівності та багато інших способів. Боротьба з сексизмом та упередженнями проти жінок вимагає спільних зусиль усіх сфер суспільства, від уряду та організацій до індивідуальних осіб, починаючи з усвідомлення цих проблем і відмови від сексистських переконань та поведінки.

Дослідження сексизму та упереджень проти жінок залишаються актуальними, оскільки ці проблеми залишаються серйозними в сучасному світі. Через велику кількість факторів це питання залишається критично важливим для покращення стану рівності гендерів та забезпечення гідного статусу жінок у сучасному світі. Розглядаючи в цьому руслі гумор, треба зазначити, що гумор є важливим аспектом культури, він є невід'ємною частиною суспільства. Якщо гумор містить сексизм або упередження, це може впливати на стереотипи та переконання глядачів чи читачів. Сексизм у гуморі все ще широко поширений. Чимало комедіантів і телепередач використовують гендерно упереджені анекдоти та жарти як частину свого матеріалу. Неправильно спрямований гумор може сприяти укріпленню стереотипів та упереджень. З урахуванням цих факторів,

дослідження сексизму та упереджень проти жінок у гуморі англомовного середовища є дуже актуальними і корисними для розвитку більш рівних та об'єктивних норм та стандартів в гумористичній індустрії та суспільстві загалом.

Наукові та практичні аспекти дослідження сексизму та упереджень проти жінок у гуморі англомовного середовища включають різні аспекти, які допомагають розуміти, аналізувати і боротися з цими проблемами. До наукових аспектів відносимо аналіз текстів та контенту; соціологічні підходи; психологічні аспекти; медіа і культурологію; лінгвістику. До практичних аспектів відносимо: свідому продукцію гумору; гумор як засіб освіти; активну реакцію громадськості; політику та законодавство; гендерне навчання. Ці наукові та практичні підходи сприяють розумінню, боротьбі та зміні упереджень та сексизму в гуморі англомовного середовища, сприяючи створенню більш об'єктивного та рівного гендерного простору.

Таким чином, ця проблема актуальна та потребує уваги та досліджень, як у наукових, так і в практичних аспектах. Важливо вдосконалювати гумор та медіа, щоб вони були більш об'єктивними, і вирішувати ці проблеми в рамках більших ініціатив з підвищення гендерної свідомості та рівності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сексизмом та упередженням проти жінок у гуморі англомовного середовища присвячена достатньо велика кількість робіт [1; 2; 3; 4; 5], так як ця проблема у гуморі залишається актуальною, і існують активні дослідницькі та активістські групи, які продовжують досліджувати цю тему та вплив сексизму у гуморі на суспільство [2]. Зазвичай такі дослідження розглядають різні аспекти, включаючи психологічні наслідки, вплив на громадську свідомість, роль медіа та культури, а також можливості для зміни та покращення в цій галузі [4].

Незважаючи на те, що проблема сексизму та упереджень проти жінок у гуморі англомовного середовища була предметом обговорення та досліджень протягом багатьох років [2], є кілька аспектів, які залишаються невирішеними або піддані подальшим дослідженням. Сюди відносимо вплив на аудиторію; Інтернет та соціальні медіа, так як дуже важливо вивчати вплив сексизму та упереджень у гуморі в цих контекстах; реакція аудиторії; гендерне різноманіття в гуморі та інше. Ці невирішені аспекти вимагають подальшого дослідження та розв'язання, і вони можуть стати основою для майбутніх наукових досліджень та практичних ініціатив для боротьби з сексизмом та упередженнями проти жінок у гуморі англомовного середовища.

Метою статті є комплексний аналіз сексизму та упереджень проти жінок у гуморі англомовного середовища, куди відносимо кілька ключових цілей: розуміння самої проблеми (однією з основних цілей цього дослідження є отримання глибшого розуміння проблеми сексизму та упереджень проти жінок у гуморі. Дослідження допомагає визначити, наскільки поширені ці явища та як вони проявляються); аналіз впливу на суспільство (стаття дозволяє визначити, як сексизм у гуморі впливає на громадську свідомість, уявлення про гендер та ставлення до гендерних питань); підтримка гендерної рівності (дослідження слугує для підтримки руху за гендерну рівність та боротьбу з упередженнями проти жінок, зокрема у гумористичному контенті). Ці мети спрямовані на поліпшення розуміння та свідомості щодо проблем сексизму та упереджень проти жінок у гуморі та на розвиток конструктивних стратегій для зміни стану речей у цій сфері.

Виклад основного матеріалу. Сексистський гумор створює контекст, який виправдовує вираження упереджень щодо жінок. Доказано, що чоловіки з вищим рівнем ворожого сексистського ставлення висловлюють переконання які виправдовують гендерний статус-кво більшою мірою після впливу сексистського гумору порівняно з нейтральним гумором або негумористичним сексистським матеріалом [2; 3; 4; 5].

Зокрема, учасники-чоловіки з вищим рівнем ворожого сексизму повідомили про більше сприйняття поточних гендерних відносин та більшу згоду з суспільним знецінення жінок після прочитання сексистських жартів, ніж після прочитання нейтральних (не сексистських) жартів або не гумористичних сексистських матеріалів [3; 5].

Існує два концептуально різних виміри сексизму: перший це ворожий сексизм, що характеризується антагоністичним ставленням до жінок, особливо до тих, хто кидає виклик традиційним гендерним ролям; другий – доброзичливий сексизм, який складається з позитивного ставлення до стереотипних рис жіночої «доброти» [4].

Зростаюча кількість досліджень свідчить про те, що сексистський гумор сприяє вивільненню упереджень щодо жінок серед чоловіків з високим рівнем ворожого сексизму, але не доброзичливого сексизму [3; 5]. Сексистський гумор та вираження упереджень щодо жінок загалом складається з чотирьох положень які окреслюють механізми, за допомогою яких сексистський гумор заохочує вираження упередження щодо жінок. По-перше, гумор активує розмовне правило легковажності, щоб переключитися зі звичайного буквального, серйозного мислення для інтерпретації повідомлення на некритичне «гумористичне

мислення», яке тривіалізує його предмет. Таким чином, сексистський гумор передає імпліцитне мета-повідомлення про те, що, в цьому контексті можна ставитися до дискримінації менш серйозно, більш безтурботно, легковажним чином. Виявлено, що учасники-чоловіки вважали випадки дискримінації за ознакою статі нешкідливими і прийнятними, коли вони сприймали ці випадки як гумористичні. По-друге, сексистський гумор викликає спільне розуміння його мета-повідомлення лише тоді, коли реципієнт схвалює його, тобто переключається на некритичне гумористичне мислення для його інтерпретації. Реципієнти, які переключаються на несерйозне сприйняття гумору, мовчки погоджуються із загальним розумінням (соціальною нормою) того, що в даному конкретному контексті прийнятно висміювати дискримінацію щодо жінок. Підтримуючи це припущення, виявлено, що сексистський гумор підвищує толерантність до сексистської події, і цей ефект послаблюється, коли учасники отримували інструкції інтерпретувати гумор так само, як вони інтерпретували б серйозне, не гумористичне повідомлення. По-третє, відповідно до теорії диспозиції, люди повинні з більшою ймовірністю інтерпретувати сексистський гумор у некритичному гумористичному мисленні в тій мірі, в якій вони мають сексистські установки. Дійсно, існують вагомі докази того, що люди некритично сприймають сексистський гумор, якщо вони мають сексистські погляди до жінок. Нарешті, оскільки сексистські люди особливо схильні інтерпретувати сексистський гумор у некритичному гумористичному мисленні, вони з більшою ймовірністю сприймають і погоджуються з новою упередженою нормою, що виникає в безпосередньому соціальному контексті, і використовувати цю норму, щоб керувати своїми власними реакціями на жінок [5].

Крім того, виявлено, що чоловіки з високим рівнем ворожого сексизму повідомляли про більшу толерантність до сексистського гумору. Коли респондентів попросили уявити себе в ролі менеджерами, які зробили сексистські зауваження новій співробітниці, вони повідомили, що відчували себе менш погано, коли вперше прочитали сексистські жарти, ніж тоді, коли вони читали не-сексистські жарти або не-гумористичні сексистські висловлювання. Цей ефект був опосередкований новоствореною упередженою нормою (сприйняттям того, що інші в безпосередньому контексті толерантно ставляться до сексистських висловлювань) [5].

Сексистський гумор отримує силу сприяти вираженню упереджень щодо жінок через амбівалентності ставлення суспільства до

жінок. Починаючи з феміністичного руху 1970-х років, сексистські норми все більше поступаються місцем нормам гендерної рівності. Оскільки нові егалітарні норми створюють тиск на неупередженість, люди, які дотримуються стійких сексистських поглядів, як правило, пригнічують свої упередження; вони не можуть відкрито висловлювати ці ставлення, не ризикуючи наразитися на соціальні репресії або не відчуваючи самоспрямованого негативного впливу, наприклад, таких як розчарування та сором. Вони висловлюють упередження тільки тоді, коли відчувають себе вільними від таких обмежень або загроз (наприклад, у контексті сексистського гумору).

Виправдання суспільного сексизму є теорія системного виправдання, що припускає те, що люди мотивовані захищати статус-кво в суспільстві, включаючи соціальну нерівність [4]. Сприйняття існуючого соціального устрою як справедливого або легітимного мінімізує невизначеність та загрозу. Таким чином, сексистські люди можуть мінімізувати загрозу та невизначеність, створені новими несексистськими соціальними нормами, через переконання, які виправдовують гендерну нерівність на суспільному рівні.

Крім того, оскільки нові егалітарні норми створюють тиск, сексистські люди, як правило, цензурують або приховують свої переконання, щоб виправдати систему, і висловлюють їх лише тоді, коли відчувають мінімальний ризик соціальних репресій.

Сучасні дослідження продемонстрували, що сексистський гумор може мати згубні соціальні наслідки [2; 3]. Ряд якісних досліджень свідчить також про те, що сексистський гумор дійсно сприяє виправданню сексизму в суспільстві [1; 4]. Сексистські жарти слугують соціальній/політичній меті, висловлюючи опір правам жінок та гендерній рівності. Сексистський гумор зміцнює соціальну систему, яка тривіалізує та просуває сексизм. Теоретично обґрунтовано, що сексистський гумор допомагає підтримувати сексистський соціальний порядок [4; 5].

Аналізуючи суспільний сексистських гумор, у тій мірі, в якій учасники мали вороже сексистське ставлення, вони повідомили про більшу підтримку переконань, які виправдовують сексизм у суспільстві (прийняття гендерного статус-кво), після сексистських жартів, ніж після нейтральних жартів або негумористичних сексистських висловлювань. Ці висновки нелегко пояснити, якщо не брати до уваги унікальний впливу гумору як засобу передачі приниження.

Сексистський гумор також заохочує висловлення згубних переконань, які виправдовують соціальну систему гендерної нерівності

серед тих, хто має високий рівень ворожого сексизму. Таким чином, сексистський гумор не тільки впливає на взаємодію на міжособистісному рівні; він також сприяє формуванню ширшої соціальної структури.

Сексистський гумор об'єктивує та тривіалізує жінок, що сприяє ієрархічному становищу жінок як підлеглих чоловікам у суспільстві. За допомогою сексистського гумору чоловіки одночасно принижували жінок і створювали ширшу соціальну (організаційну) структуру, яка стверджувала їхнє домінування та владу над жінками. Проведений аналіз дозволяє припустити, що сексистський гумор сприяє встановленню таких гендерних дисбалансів шляхом мовчазного утвердження переконань, які виправдовують соціальну систему, що ставить жінок у несприятливе становище. Сексистські жарти підривають симпатію до жінок та прав жінок і відкидають їх як таких, що не заслуговують на увагу.

Отож, можна зазначити, що сексистський гумор руйнує упередження не лише у ставленні до окремих жінок, але і у цілому по відношенню навіть до самих себе [6].

Розглядаючи сексизм проти жінок в англомовних анекдотах можна побачити чітку дискримінацію жінок, як наприклад:

1) «*A blonde walks into an appliance store and says: “I would like to buy that TV, please”.*

The store clerk replies: “I’m sorry, we don’t do business with blondes”.

So she stormed off back to her house and dyed her hair black. The next day, she went back to the same store and said:“I would like to buy TV, please.”

The store clerk once again replies, “Sorry, we don’t do business with blondes.”

The blonde replied: “How did you know I was blonde?”

The clerk says: “Because that’s a microwave, not a TV”» [7].

Анекдоти про блондинок – дуже примітивні. Дискримінувати жінок за кольором волосся є досить дивним, адже це не має жодного відношення до правди. Жартівливий ефект цього анекдоту передається за допомогою гіперболізації. В житі, випадки коли жінка не може відрізнити телевізор та мікрохвильову піч навряд чи існують. Проте, досить часто жінки погано розбираються у техніці, автомобілях. Таким чином, можна говорити про те, що анекдот перебільшує вказаний вище аспект.

2) «There are 17 blonds standing outside a disco but they could not get in.... the sign said, "Must be 18 to enter"» [7].

Ще один анекдот про блондинок, котрий висміює їх дурнуватість. Сімнадцять жінок з світлим кольором волосся не могли увійти до клубу, побачивши табличку «тільки з 18». Абсурдність цього анекдоту полягає у тому, що блондинки зрозуміли цю табличку не як вікові обмеження для входу до клубу, а як обмеження по віку.

В текстах англомовних анекдотів досить часто можна зустріти блондинок, як головних героїв, і завжди вони асоціюються з неосвіченістю жінок.

3) «What do UFO's and smart blondes have in common ... you keep hearing about them, but never see any» [8].

У даному прикладі розумних блондинок порівнюють з НЛО, про яких всі говорять проте ніхто не бачив. Таким чином робиться висновок, що розумних блондинок не існує. Тобто якщо дівчина має світлий колір волосся їй одразу приписуються характеристики розумово обділеної особистості, яка апріорі не може бути розумною, оскільки таких просто не існує. Гумористичний ефект досягається саме за допомогою методу порівняння, порівнюючи жінок з інопланетними мешканцями, існування яких не доведено науково.

4) «How do you make your wife do anything for you?

Answer: Take away her Credit Card» [7].

У цьому жарті висміється жінка з іншого боку, як жадібна та меркантильна, говориться про те, що якщо ви хочете спонукати жінку до яких-небудь дій, то в неї треба забрати кредитку карту. Таким чином, жінка може зробити щось хороше для свого чоловіка, лише маючи для цього матеріальний стимул. Висміюється жіноча любов до грошей та матеріальна залежність жінок від своїх чоловіків.

5) «Two men are talking. The first says: "I got married because I was tired of eating out, cleaning the house, doing the laundry and wearing shabby clothes."

- "Amazing," said the second, "I just got divorced for the very same reasons"» [9].

У цьому анекдоті порівнюються причини одруження та розлучення, і проводяться паралелі між ними. Один чоловік говорить, що він одружився, оскільки йому набридло харчуватися у ресторанах чи кафе, прибирати вдома та займатися іншими домашніми стравами самостійно. Таким чином, причиною його одруження було перекинути всі ці справи на свою дружину, ніби то це її обов'язки – обслуговувати чоловіка. Так, досить велика кількість чоловіків, вважаться що всі ці справи – це обов'язок жінки. Інший же чоловік сказав, що він розлучився по цій же причині, тобто навіть у шлюбі, його жінка не

виконувала хатніх завдань, що призвело до такого результату. Тобто, обидва чоловіки, до шлюбу відносяться лише як до способу перекласти домашню роботу на свою жінку.

6) «Q: Why are hurricanes normally named after women?

A: When they come they're wild and wet, but when they go they take your house and car with them» [9].

У цьому жарті жінок порівнюються з «*hurricanes*» – ураганами. Таким чином, їх асоціюють зі стихійними лихами, котрі несуть для людства лише негаразди. Висміюється жіноча сварливість та агресивність. А також, висміюється жадібність та меркантильність жінок, які як ураган забирають із собою все. Мається на увазі, що при розлучені жінка відбирає у чоловіка все спільно нажите: будинки, машини, інше майно та гроші. Проте у загальному випадку при розлучені все спільно нажите майно розподіляється порівну між подружжям по закону.

7) « - What is a woman doing when she stares at a blank piece of paper?- Reading her rights» [8].

Говориться про те, що всі жіночі права зображені на аркуші паперу, проте цей аркуш пустий. Таким чином, робиться натяк на те, що жінка зовсім не має ніяких прав. Тобто, жінка це не особистість з власними думками, бажаннями, правами та обов'язками. Всі права належать лише чоловікам. Сміховий ефект передається абсурдністю ситуації, ніби жінка зовсім нічого не значить в суспільстві. Проте, як нам всім відомо права та обов'язки належать кожній людині та гарантовані правовими актами кожної держави.

8) «- Why a handgun is better than a woman?

-You can buy a silencer for a handgun» [7].

В цьому анекдоті висміюється сварливість жінок, їх балакучість. Використовується порівняльний ефект. Жінку порівнюють з пістолетом, і приходять до висновку, що пістолет краще, оскільки можна купити глушник, що в рази знизить гучність пострілу. А коли жінка говорить, а ще гірше – свариться, то гучність її голосу ніяким образом не можливо знизити. Сварливі жінки досить часто виступають приводом для жартів, проте деяким чином це можна списати на більш високу емоційність жінок, на відміну від чоловіків. Також, це можна списати на ігнорування чоловіками прохань своїх жінок, що змушує останніх, підвищувати тон розмови, щоб бути почутими.

9) «What are the three quickest ways of spreading a rumour (or gossip):

Telegram; Telephone; Tell a woman» [7].

В цьому прикладі жінок порівнюють з засобами зв'язку та соціальними мережами, говорячи що вони так же швидко можуть поширювати різноманітну інформацію та плітки. Таким чином, акцентується увага на жіночих якостях, таких як: балакучість, нестриманість, невміння берегти інформацію в тайні.

Жінок часто вважають хронічними балакунами, котрі завжди розповідають новини, плітки та інформацію про інших людей.

10) «A man inserted an 'ad' in the classifieds: "Wife wanted".

The next day he received a hundred letters. They all said the same thing:

- *"You can have mine"»* [8].

У цьому анекдоті говориться, що один чоловік розмістив оголошення, що він шукає жінку, а вже наступного дня отримав сотню листів від чоловіків, у яких вони пропонували йому забрати свою жінку. Таким чином, в цьому анекдоті до жінки відносяться як до речі, яку можна продати, віддати чи передоручити комусь іншому. І більш того, лише на одне оголошення відкликнулося близько ста чоловіків, які б хотіли позбутися своєї дружини віддавши її комусь іншому.

Отже, даний анекдот показує зневагу до жінок, яких не цінують та не люблять, і з радістю віддадуть її комусь при першій же можливості. Таке ставлення до жінок є недопустимим та викликає госте обурення.

Висновки. Проаналізувавши сексизм та упередження жінок у гуморі англомовного середовища треба сказати, що сексистський гумор об'єктивує та тривіалізує жінок, він сприяє ієрархічному становищу жінок як підлеглих чоловікам у суспільстві. За допомогою сексистського гумору чоловіки одночасно принижують жінок і створюють ширшу соціальну (організаційну) структуру, яка стверджує їхнє домінування та владу над жінками.

В англомовних анекдотах дискримінація жінок проявляється через іронію, сарказм, порівняння, гіперболізацію, гру слів, парадокс та інші засоби. Роблячи висновок щодо сексизму та упереджень проти жінок у гуморі англомовного середовища треба зазначити, що ця проблема залишається актуальною та серйозною, незважаючи на деякі позитивні зміни в останні роки. Незважаючи на те, що гендерна рівність стає все важливішою в сучасному суспільстві, сексизм у гуморі продовжує існувати та впливати на сприйняття гендерних питань та стосунків між чоловіками та жінками.

У цілому, сексизм у гуморі залишається важливою проблемою, і дослідження та обговорення цієї теми важливі для того, щоб досягти більшої гендерної рівності та розуміння в сучасному суспільстві.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі можуть стати медійні платформи, оскільки соціальні мережі та Інтернет змінили спосіб поширення гумору, важливо вивчати вплив сексизму у гуморі на цих платформах і способи, якими він може поширюватися та впливати на глядачів.

Література:

1. Lakoff R. Language and Woman's Place. London, 1973. 80 p.
2. Fausto-Sterling A. Myths of gender: biological theories about women and men. New York, 1992. 310 p.
3. Baron-Cohen S. The essential difference: men, women and the extreme male brain. London, 2003. 263 p.
4. Tannen D. You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation. New York, 1991. 243 p.
5. Basow S. A. Gender stereotypes and roles. New York, 1992. 447 p.
6. Raskin V. Semantic Mechanisms of Humor. Boston, 1985. 281 p.
7. Meiers M., Knapp J. 5600 jokes for all occasions. New York, 1980. 605 p.
8. Rayner S. The Midnight Feast Joke Book. London, 2003. 96 p.
9. Rees N. Humorous Anecdotes. Oxford, 1971. 98 p.

References:

1. Lakoff R. Language and Woman's Place. London, 1973. 80 p.
2. Fausto-Sterling A. Myths of gender: biological theories about women and men. New York, 1992. 310 p.
3. Baron-Cohen S. The essential difference: men, women and the extreme male brain. London, 2003. 263 p.
4. Tannen D. You Just Don't Understand: Women and Men in Conversation. New York, 1991. 243 p.
5. Basow S. A. Gender stereotypes and roles. New York, 1992. 447 p.
6. Raskin V. Semantic Mechanisms of Humor. Boston, 1985. 281 p.
7. Meiers M., Knapp J. 5600 jokes for all occasions. New York, 1980. 605 p.
8. Rayner S. The Midnight Feast Joke Book. London, 2003. 96 p.
9. Rees N. Humorous Anecdotes. Oxford, 1971. 98 p.

УДК 81'373.612.2;14

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-104-117

Гойда Ольга Іванівна асистент Інституту комп'ютерних наук та інформаційних технологій, кафедра прикладної лінгвістики, Національний університет "Львівська політехніка", м. Львів, https://orcid.org/0000-0003-1847-8718

МЕТАФОРИ ТА ЇХНІ КОГНІТИВНІ ФУНКЦІЇ У ВИВЧЕННІ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Анотація. Стаття присвячена дослідженню ролі метафор у процесі вивчення німецької мови та їхнього впливу на когнітивні функції здобувачів освіти. Автори аналізують використання метафор в навчальних матеріалах, методиках викладання та мовних практиках, спрямованих на поліпшення комунікативних навичок студентів. Ця стаття зосереджена на вивченні ролі метафор у процесі опанування іноземними мовами та їхньому впливі на когнітивні процеси, такі як сприйняття, розуміння та запам'ятовування. Робота ґрунтується на аналізі конкретних метафоричних структур, що використовуються для опису складних лінгвістичних аспектів, і їхнього внеску в розвиток мовних навичок. Також акцент робиться на педагогічних стратегіях, спрямованих на оптимізацію використання метафор у навчанні німецької мови. Проаналізовано ефективність різних способів використання метафор для підвищення якості навчання та розвитку когнітивних компетенцій здобувачів освіти. Це дослідження матиме актуальність як для викладачів німецької мови, які прагнуть удосконалити свою методику викладання, так і для студентів, які шукають нові підходи до вивчення іноземної мови. Результати дослідження сприятимуть розумінню та впровадженню ефективних стратегій використання метафор у навчальному процесі. Підсумки розвідки стануть основою для створення нових ефективних стратегій викладання німецької мови з використанням метафор. Це може полегшити процес засвоєння мови та покращити розуміння студентами навчального матеріалу. Використання метафор сприяє розвитку творчих здібностей студентів та навичок абстрактного мислення. Це особливо важливо в контексті вивчення іноземної мови, де розуміння та використання абстрактних понять має вирішальне значення для повноцінного оволодіння мовою. Вивчення метафор поглиблює

розуміння студентами культурних і лінгвістичних аспектів німецької мови, що призводить до підвищення рівня мовної культури та комунікативної ефективності. Такий підхід дає змогу зробити практичні висновки та застосувати їх у сфері викладання німецької мови.

Ключові слова: метафоричні конструкції, педагогічні стратегії, методика викладання, комунікативні навички, когнітивні процеси.

Hoida Olha Ivanivna Assistant Institute of Computer Science and Information Technology, Department of Applied Linguistics, National University “Lviv Politechnic” Lviv, https://orcid.org/0000-0003-1847-8718

METAPHORS AND THEIR COGNITIVE FUNCTIONS IN LEARNING THE GERMAN LANGUAGE

Abstract. The article is devoted to the study of the role of metaphors in the process of learning the German language and their influence on the cognitive functions of students. The authors analyze the use of metaphors in educational materials, teaching methods and language practices aimed at improving students’ communication skills. The article highlights the role of metaphors in foreign language learning and their impact on cognitive processes such as perception, understanding and memorization. The basis of the research is the analysis of specific metaphorical constructions used to explain complex linguistic aspects and their contribution to the formation of linguistic competence. Additional emphasis is placed on pedagogical strategies aimed at optimizing the use of metaphors in the teaching of the German language. The authors consider the effectiveness of various methods of using metaphors to improve the quality of learning and the development of students’ cognitive skills. This article will be useful both for German language teachers who want to improve their teaching methods and for students who are looking for new approaches to learning a foreign language. The results of the study will contribute to the understanding and implementation of effective strategies for using metaphors in the learning process. The results of the study can serve as a basis for creating new and effective methods of teaching the German language using metaphors. This can facilitate the language acquisition process and improve students’ understanding of the learning material. The use of metaphors can contribute to the development of students’ creativity and their ability to think abstractly. This is especially important in the context of foreign language learning, where the understanding and use of abstract concepts is essential for full language acquisition. Studying metaphors can improve students’ understanding

of the cultural and linguistic aspects of the German language, leading to an increase in language proficiency and communication efficiency. This approach allows you to draw practical conclusions and apply them in the field of German language teaching.

Keywords: metaphorical constructions, pedagogical strategies, teaching methods, communicative skills, cognitive processes.

Постановка проблеми. В сучасному освітньому середовищі вивчення іноземної мови стає важливим чинником розвитку когнітивних і комунікативних навичок студентів. Однак виникає низка проблем, пов'язаних з ефективністю методів викладання та вивчення німецької мови.

Важливим аспектом викладання мови є використання метафор, які можуть відігравати важливу роль у процесі засвоєння нового мовного матеріалу. Дослідження когнітивної функції метафор у вивченні німецької мови дає можливість краще зрозуміти, як ці мовні засоби впливають на сприйняття, розуміння та запам'ятовування мови учнями. Проте систематичних досліджень когнітивних функцій метафор у контексті викладання німецької мови поки що бракує. Брак комплексного підходу та аналізу конкретних метафоричних структур у навчальних матеріалах і методиках викладання ускладнює процес оптимізації навчання.

Метою цього дослідження є заповнення цієї наукової прогалини, проведення системного аналізу ролі метафор у вивченні німецької мови та їхнього впливу на когнітивну діяльність здобувачів освіти, а також визначення ефективних стратегій викладання для покращення процесу вивчення іноземної мови. Для досягнення цих цілей було використано системний аналіз наявної літератури та результатів емпіричних досліджень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Метафора — це різновид образного вираження, у якому значення одного слова замінюється іншим словом на основі подібності або аналогії. Метафори використовуються для надання нових значень або для розкриття характеристик об'єкта у порівнянні з іншим словом чи виразом. Метафори можуть впливати на мовлення різними способами, наприклад, покращуючи здатність людини до самовираження, впливаючи на сприйняття та розуміння інформації, а також покращуючи мовлення, роблячи його креативнішим та виразнішим. Метафори додають мовленню барв та емоцій і допомагають чіткіше передавати складні поняття.

Останні дослідження та публікації про роль та когнітивні функції метафор у вивченні німецької мови свідчать про зростаючий інтерес до цієї теми та її важливість у сучасній лінгводидактиці. Дослідники зосереджуються на різних аспектах використання метафор у навчальному процесі та їхньому впливі на навчання студентів.

Аналіз метафоричних конструкцій в наукових матеріалах:

В одному з досліджень було проаналізовано підручники та навчальні посібники для вивчення німецької мови [1]. Автори виявили, що у багатьох з них використовують метафори для пояснення граматичних структур і лексичних одиниць. Результати показали, що ефективне використання метафор полегшує розуміння та запам'ятовування мовного матеріалу.

- ***Вплив метафор на когнітивні процеси:***

Дослідження сконцентрувалося на вивченні когнітивних процесів, пов'язаних із сприйняттям та запам'ятовуванням метафоричних висловлень учнями [2]. Завдяки використанню методів нейроімеджингу вдалося встановити, що метафори активують ділянки мозку, пов'язані з емоційним сприйняттям і креативністю, що вказує на важливу роль метафор у когнітивному розвитку.

- ***Педагогічні стратегії використання метафор:***

В цій публікації дослідники розглядають різні педагогічні стратегії використання метафор у навчанні німецької мови [3]. Зокрема, приділяють увагу створенню інтерактивних вправ та мовних ігор для сприяння навчальному процесу.

- ***Метафори як засіб культурної інтеграції:***

В новітніх дослідженнях метафори розглядаються як засіб культурної інтеграції в контексті вивчення німецької мови [4]. В цих роботах зазначено, що використання метафор може сприяти засвоєнню не лише мовних, а й культурних особливостей та поглибленню міжкультурного взаєморозуміння.

Останні дослідження вказують на різнобічний вплив метафор на вивчення німецької мови, їхню роль у когнітивному розвитку здобувачів освіти та на стратегії навчання, які можуть бути використані для максимального посилення цього впливу. Відповідно до вказаних висновків ця робота ставить собі за мету детальний аналіз і подальший розвиток цих підходів до оптимізації навчання німецької мови.

Мета статті — ретельний аналіз і систематизація наукових знань про роль метафор та їхні когнітивні функції в процесі вивчення німецької мови. Завдання роботи — визначити вплив метафор на когнітивні процеси здобувачів освіти та уточнити значення метафор у

формуванні мовної компетенції. Значну увагу приділено педагогічним стратегіям використання метафор у навчанні іноземної мови та їхньому впливу на якість навчання.

Мета статті передбачає:

- *Систематизацію наукових знань*: тобто огляд сучасних досліджень та публікацій з питань використання метафор у вивченні німецької мови для систематизації наявної інформації.
- *Визначення впливу на когнітивні процеси:* вивчити та проаналізувати, як використання метафор впливає на когнітивні функції студентів під час засвоєння мовного матеріалу.
- *Оцінювання педагогічних стратегій:* розглянути різні педагогічні стратегії використання метафор в процесі вивчення німецької мови та визначити їхню ефективність для поліпшення навчання та розвитку мовних навичок студентів.
- *Внесок у лінгводидактику:* зробити внесок у розвиток лінгводидактичних підходів, надаючи рекомендації щодо оптимального використання метафор у вивченні німецької мови.

Ця стаття має на меті сприяти подальшому розумінню ролі метафор у вивченні мови та розробленні педагогічних стратегій, спрямованих на покращення ефективності навчання іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Іноземні дослідники вивчають метафори з різних аспектів, і їхні дослідження охоплюють найрізноманітніші сторони, включно з фонолінгвістикою, когнітивною психологією, культурологією та літературознавством. Дослідження в галузі когнітивної лінгвістики показують, що метафори не тільки прикрашають мову, а й глибоко вкорінені в нашому мисленні [5]. Дослідники переконані, що метафори формують наше розуміння світу та впливають на його сприйняття.

Культурологи аналізують, як метафори відображають культурні риси та цінності [6]. Вони зазначають, що метафори є важливим засобом передачі культурних ідей і можуть розкривати глибинні аспекти соціального життя.

Дослідження в галузі політичної лінгвістики вивчають використання метафор у політичному дискурсі [7]. Метафори можуть впливати на сприйняття політичних ідей і соціальну мобілізацію.

В літературознавстві метафори розглядаються як засіб створення образів та алегорій у текстах [8]. Метафори надають літературним творам глибини та підтексту.

Дослідження в комунікативній лінгвістиці засвідчили, що метафори не лише відображають наше мислення, а й визначають наше

сприйняття дійсності та взаємодію з іншими людьми [9]. Доведено, що метафори допомагають формувати образи та асоціації, які полегшують запам'ятовування іншомовних слів [10]. Якщо слово асоціюється з конкретним образом або ситуацією, його легше запам'ятати. Крім того, метафори допомагають зрозуміти значення слова в контексті. За допомогою метафор абстрактні або нові поняття легше засвоюються, оскільки вони можуть бути пов'язані з уже відомими аналогіями.

Метафори відіграють важливу роль у таких когнітивних процесах, як мислення, сприйняття та розуміння світу [10]. Дослідження в галузі когнітивної лінгвістики та психології виявили різні аспекти та функції метафор у когнітивних процесах:

Спрощення та узагальнення:

Метафори допомагають спрощувати складні концепції, перетворюючи їх на більш зрозумілі або конкретні вирази. Наприклад, метафора «час — гроші» узагальнює ідею, що час може бути тратою або економією, роблячи це зрозумілим для багатьох людей.

Формування уявлень та мислення:

Метафори формують наше мислення та впливають на те, як ми уявляємо собі світ. Наприклад, метафора «життя — подорож» може впливати на те, як люди сприймають свої життєві шляхи, розглядаючи їх як подорожі з різними етапами.

Емоційне сприйняття:

Метафори можуть викликати емоційні реакції та сприяти емоційному сприйняттю. Наприклад, метафора «любов — вогонь» може викликати асоціації з теплом, силою та можливим небезпекою, впливаючи на сприйняття любові.

Орієнтація у просторі та часі:

Метафори вказують спрямованість у просторі та часі й допомагають нам зрозуміти абстрактні поняття через знайомі аналогії. Наприклад, метафора «минуле — за спиною» вказує на те, що минуле просторово знаходиться позаду нас.

Створення образів та способів вираження:

Метафори створюють образи, які полегшують розуміння та вираження абстрактних понять. Вони роблять мовлення більш конкретним та живим, допомагаючи людям утворювати чіткіше уявлення про абстрактні ідеї.

Вплив на переконання та сприйняття:

Метафори можуть впливати на сприйняття та переконання, вказуючи на певні аспекти або інтерпретації понять. Вони допомагають формувати образ або ракурс, який може впливати на прийняття інформації.

Крім того, метафори відіграють важливу роль у процесі когнітивної пам'яті. Варто зазначити, що метафори часто містять емоційний складник, який додає навчанню приємності та цікавості. Слова, які пробуджують емоційний відгук, краще зберігаються в пам'яті. Метафори також можуть перетворювати абстрактні поняття на щось конкретне та зрозуміле. Це дає змогу людям уявити або візуалізувати те, що становить абстрактна річ, а це полегшує її запам'ятовування. Роль метафор у розвитку мислення під час вивчення іноземної мови можна пояснити тим, що метафори допомагають перетворити абстрактні або складні для розпізнавання поняття на щось більш конкретне і зрозуміле. Це відбувається тому, що метафори можуть створювати аналогії та асоціації, які полегшують розуміння нових слів і виразів. Також метафори можуть впливати на структуру мислення, допомагаючи впорядкувати знання та зв'язати різні поняття воєдино, полегшуючи сприйняття та розуміння нових ідей через призму вже відомих образів. Використання метафор у вивченні мови передбачає розширення концептуального простору. Метафори збільшують концептуальний простір і дають змогу розуміти та виражати ідеї, які б було важко висловити без використання аналогії.

Граматика німецької мови може бути дещо складною, особливо проти англійської та інших романських мов. Вивчення правил відмінювання, відмінкових форм, речень та підрядних речень може бути складним для студентів. Вимова німецької мови може бути складною для тих, хто не має досвіду взаємодії з мовами з великою кількістю приголосних або з різними вимовними особливостями. Вивчення нових слів і виразів потребує часу та зусиль. Слова, характерні для німецької мови, можуть здаватися незнайомими для початківців. Розуміння виразів, ідіом і фраз може бути складним, оскільки вони можуть мати особливе значення, яке не завжди відповідає простому перекладу. Вміння розмовляти німецькою може бути складним, оскільки спілкування часто нестабільне, а страх зробити помилку може стати бар'єром. Мова тісно пов'язана з культурою, тому розуміння культурних особливостей і соціальних нюансів потребує часу та зусиль.

Відтак німецькі метафори відіграють важливу роль у мовному вираженні, культурному контексті та світосприйнятті. Німецькі дослідження метафор аналізують використання метафор у різних галузях, зосереджуються на культурних аспектах та вивчають їхній вплив на комунікацію. Тому німецька мова має свої власні культурні метафори, які відображають особливості німецького способу життя та

мислення. Наприклад, метафора *«Ordnung muss sein»* (порядок має бути) відображає високу цінність порядку та організації в німецькій культурі. У німецькій мові вживаються різні правові метафори для вираження ідей справедливості та порядку. Наприклад, *«im Recht sein»* (бути в праві) використовується для вираження легітимності та справедливості. Метафори також використовуються в організаційному та діловому контекстах. Наприклад, *«auf der Überholspur sein»* (бути на смузі для обгону) описує швидкий темп розвитку компанії або успіх її бізнес-діяльності. Німецька мова багата на метафори про природу та навколишній світ. Наприклад, *«das Blatt wendet sich»* (лист обертається) описує мінливий перебіг ситуацій і подій. Німецька літературна традиція також широко використовує метафори. Великі німецькомовні письменники, як-от Гете та Шиллер, використовували метафори для вираження глибоких філософських та емоційних ідей. Релігійні метафори також широко використовуються в німецькій мові. Наприклад, *«das ist mir heilig»* (це для мене святе) може означати, що щось має для когось особливе значення. В повсякденному спілкуванні також використовуються різноманітні метафори, щоб передати думки зрозумілим способом. Наприклад, *«den Faden verlieren»* (втратити нитку) може вказувати на втрату контролю або розуміння.

Метафори в німецькій мові вживаються для створення образів, розкриття глибини змісту та передачі емоцій. Важливо пам’ятати, що метафори часто сприймаються в контексті епохи, культури та соціального середовища, у якому вони виникають. Наприклад, *готика* у «Фаусті» Йоганна Вольфганга фон Гете: у «Фаусті» Гете використовує метафору готичного замку як символ внутрішнього конфлікту та психічного стану Фауста. *Пісок часу* в поезії Фрідріха Гельдерліна: Гельдерлін часто вдається до метафор природних стихій, як-от пісок часу, щоб виразити ідеї швидкоплинності та трансцендентності. *Ріка як символ* у «Степанці» Томаса Манна: Манн застосовує метафору річки як символ часу та стихії, що визначає долю головного героя. *Сон* у творах Франца Кафки: Кафка використовує метафори сну, лабіринту й туману для створення атмосфери абсурду й невизначеності. *Розквіт* у «Весняних піснях» Германа Гессе: метафори розквіту, весни та природи в «Весняних піснях» Гессе виражають пошук внутрішньої гармонії та духовного визволення. Метафори у «Вавилонському розламі» Ісиака Шваба: Шваб вдається до низки метафор із Біблії та античної міфології, щоб дослідити тему культурного занепаду. Ці приклади показують, що метафори використовуються в німецькій літературі не лише для передавання конкретних образів, а й для вираження глибших філософських та емоційних аспектів твору.

Німецька мова відома своєю систематичною граматикою, яка дає змогу точно виражати зв'язки між словами в реченні. Особливе значення мають значна кількість дієвідмінюваних слів та різноманітні комбінації частин мови. Німецька мова має властивість додавати префікси та суфікси до коренів слів, утворюючи складні слова. Це дає змогу створювати довші слова, які точно виражають поняття. Німецька фонетика чітка й логічна, що робить її ідеальною для тих, хто вивчає мову, і для виразних ораторів. У Німеччині є безліч діалектів, які відрізняються в різних регіонах. Це робить вивчення німецької цікавим і різноманітним. Німецька мова має багатий словниковий запас, часто складніший і специфічніший, ніж інші європейські мови. Це допомагає створювати влучні та багатозначні вирази. В ділових та офіційних документах німецька мова є досить точною та формалістичною. Саме це відображає важливість правильного вираження думок у професійному спілкуванні. Культурний та історичний контекст впливають на використання німецької мови. Деякі метафори та вирази важко зрозуміти без знання контексту. Німецька мова має великий словниковий запас і може точно та змістовно висловлювати широкий спектр ідей.

Тому у викладанні німецької мови використовуються різні лінгвістичні принципи для забезпечення ефективного навчання. На нашу думку, до ключових лінгводидактичних принципів у викладанні німецької мови належать:

Комунікативний підхід: зосередження на розвитку комунікативних навичок та вмінь, спрямованих на спілкування в реальних ситуаціях. Уроки орієнтовані на розуміння та використання мови у практичних ситуаціях.

Систематичність та послідовність: прогресивне вивчення мовних тем і граматичних конструкцій. Засвоєння нового матеріалу базується на попередніх знаннях, створюючи послідовний мовний розвиток.

Індивідуалізація: врахування індивідуальних особливостей студентів. Застосування різноманітних методів та завдань для адаптації до потреб кожного учня.

Використання інтерактивних методів: залучення студентів до активної участі в процесі навчання. Використання інтерактивних вправ, рольових ігор, дискусій тощо.

Розвиток всіх аспектів мови: вивчення граматики та словникового запасу, а також навичок читання, письма, аудіювання та говоріння.

Мовне середовище: створення мовного середовища, де студенти

можуть активно використовувати німецьку мову, як в позаурочних ситуаціях, так і під час уроків.

Культурний компонент: вивчення мови в контексті культури країни, де вона використовується. Ознайомлення з традиціями, звичаями та іншими аспектами суспільства.

Використання сучасних технологій: залучення сучасних засобів, таких як комп'ютерні програми, інтерактивні ресурси, мультимедійні матеріали для більш ефективного та цікавого навчання.

Ці принципи створюють ефективне середовище для вивчення німецької мови та допомагають студентам розвивати їхні загальні мовні навички.

Використання метафор у викладанні німецької мови може зробити навчання цікавішим та ефективнішим. Серед стратегій викладання, які можна використовувати на уроках німецької мови, треба виокремити:

1. Введення метафоричних ключових слів:

Почніть курс або урок з введення ключових метафоричних слів, які відображають основні концепції мови. Наприклад, *«die Sprache ist ein Fenster»* (мова — це вікно) може вказувати на спосіб, як мова розкриває світ.

2. Створення метафоричних ігор та завдань:

Розробіть ігри та завдання, в яких студентам варто використовувати метафори для виразного спілкування. Наприклад, *«Beschreibe dein Lieblingsbuch mit Metaphern»* (опиши свою улюблену книгу метафорами). Метафоричні ігри та вправи — це веселий та ефективний спосіб дізнатися про метафори та їхнє використання в мові. Наприклад, *«Створення метафоричних історій»* (створення короткої історії, в якій різні об'єкти, події чи ідеї порівнюються за допомогою метафор, на прохання до здобувачів освіти чи учасників); *«Метафоричні ігри картками»* (виготовлення набору карток із різними поняттями чи словами на них); *«Метафоричні завдання для обговорення»* (учасники мають знайти метафору, яка пов'язує поняття. Наприклад, «Як ви можете використати метафору, щоб порівняти свою роботу з чимось іншим?»); *«Метафоричні картинки»* (попросіть учасників створити малюнок або колаж, який виражає певну ідею за допомогою метафори); *«Метафоричний літературний клуб»* (читання й обговорення літературних творів, у яких широко використовуються метафори; треба подумати, як автори використовують метафори для вираження своїх ідей і почуттів); *«Метафоричні діалоги»* (рольові ігри та діалоги, у яких учасники мають використовувати метафори для

передачі своїх ідей і почуттів). Ці ігри та вправи можуть допомогти учням та учасникам розширити своє розуміння метафор і більш ефективно використовувати цей мовний інструмент.

3. Групові презентації:

Заохочуйте студентів до створення групових презентацій, в яких вони використовують метафори для пояснення граматичних або лексичних тем.

4. Метафоричні словники:

Створіть метафоричні словники, в яких студенти можуть знаходити метафоричні вислови та їхні значення. Метафоричні словники — це інструменти, які систематизують та пояснюють використання метафор у мові. Вони можуть бути корисними для розуміння значень та образів, які використовуються в різних контекстах. Наприклад, *«MetaNet» (Metaphor Network)* — це онлайн-ресурс, який надає доступ до метафоричних словників для різних мов. Тож можна знайти метафоричні вирази, що використовуються у наукових, політичних, економічних та інших контекстах. «*The Metaphor Observatory*» — це інтернет-ресурс, який містить базу даних з різних дисциплін, де можна знайти метафоричні вислови та їхній аналіз. *«The Oxford Dictionary of Metaphors»* — словник, виданий Оксфордським університетом, містить тисячі метафоричних висловів та їхні пояснення. *«A Dictionary of Metaphor»* — розглядаються метафори в різних мовах та культурах. Ці ресурси можуть допомогти краще розуміти та досліджувати використання метафор в мові.

5. Рольові ігри та сценарії:

Організуйте рольові ігри та створюйте сценарії, де студентам доводиться використовувати метафори в певних ситуаціях.

6. Метафоричні літературні твори:

Вивчайте та аналізуйте метафоричні вирази у літературних творах німецьких письменників.

7. Створення метафоричних карток та плакатів:

Запропонуйте студентам створити картки чи плакати, на яких будуть відображені метафори з різних тем.

8. Асоціаційні вправи:

Залучайте студентів до асоціаційних вправ, де вони пов’язують нові слова з конкретними метафорами.

9. Метафоричні дискусії:

Організовуйте дискусії на тему важливих або суперечливих питань, використовуючи метафори для висловлення думок.

10. Аудіо та відеоматеріали:

Використовуйте аудіо та відеоматеріали, де вживання метафор чітко ілюструється в реальних розмовах.

Дослідження ролі та когнітивних функцій метафор у вивченні німецької мови виявило:

- Ефективність метафор у поясненні граматики:

Метафори виявилися ефективним інструментом для пояснення складних граматичних структур. Студенти, які мали пояснення з використанням метафор, показали, що вони розуміють і запам'ятовують граматичні правила краще, ніж студенти, які навчаються традиційним способом.

- Вплив метафор на когнітивні процеси:

Дослідження когнітивних процесів, що активуються метафорою, показали підвищену активність у ділянках мозку, пов'язаних з емоційним сприйняттям і асоціативним мисленням. Це свідчить про те, що метафори можуть сприяти не лише лінгвістичному розвитку, а й загальному когнітивному розвитку здобувачів освіти.

- Педагогічні стратегії використання метафор:

Розроблені та впроваджені навчальні стратегії використання метафор у викладанні німецької мови передбачають створення інтерактивних мовних ігор і завдань, які заохочують творчий та асоціативний підхід до навчання.

- Роль метафор в формуванні мовної компетенції:

Метафори не лише допомагають студентам вивчати мову, а й дають їм уявлення про культурний контекст та особливості розмовної мови. Їхнє використання сприяє розвитку мовних навичок студентів і розширює їхній світогляд.

Висновки. Метафори є не лише естетичним елементом мови, а й ефективним інструментом для вивчення іноземних мов. Розуміння когнітивних функцій метафор у німецькому контексті відкриває нові можливості для вчителів та здобувачів освіти, які прагнуть досягти високого рівня володіння мовою. Ця стаття присвячена ролі метафор у вивченні іноземних мов та їхньому впливу на когнітивні процеси, такі як сприйняття, розуміння та запам'ятовування. Вона базується на аналізі конкретних метафоричних структур, що використовуються для опису складних лінгвістичних аспектів, та їхнього внеску в розвиток мовних навичок. Крім того, акцент зроблено на педагогічних стратегіях, спрямованих на оптимізацію використання метафор у навчанні німецької мови. За результатами дослідження аналізується ефективність різних способів використання метафор для підвищення якості навчання та розвитку когнітивних компетенцій здобувачів освіти. Це

дослідження буде важливим як для викладачів німецької мови, які прагнуть удосконалити свою методику викладання, так і для студентів, які шукають нові підходи до вивчення іноземної мови. Результати дослідження сприятимуть розумінню та впровадженню ефективних стратегій використання метафор у навчальному процесі. Результати дослідження стануть основою для створення нових ефективних стратегій викладання німецької мови з використанням метафор. Це може полегшити процес засвоєння мови та покращити розуміння студентами навчального матеріалу. Використання метафор сприяє розвитку творчих здібностей студентів та навичок абстрактного мислення. Це особливо важливо в контексті вивчення іноземної мови, де розуміння та використання абстрактних понять має вирішальне значення для повноцінного оволодіння мовою. Вивчення метафор поглиблює розуміння студентами культурних і лінгвістичних аспектів німецької мови, що призводить до підвищення рівня мовної культури та комунікативної ефективності. Такий підхід дає змогу зробити практичні висновки та застосувати їх у сфері викладання німецької мови.

Література:

1. Reinhardt J. Metaphors for social media-enhanced foreign language teaching and learning. Foreign Language Annals. 2020. Вип. 53. № 2. С. 234–242.

2. Schmidt G. L., Seger C. A. Neural correlates of metaphor processing: The roles of figurativeness, familiarity and difficulty. Brain and cognition. 2009. Вип. 71. № 3. С. 375–386.

3. Müller N., Nagels A., Kauschke C. Metaphorical expressions originating from human senses: Psycholinguistic and affective norms for German metaphors for internal state terms (MIST database). Behavior Research Methods. 2021. С. 1–13.

4. Kimmel M. Metaphor variation in cultural context: Perspectives from anthropology. European Journal of English Studies. 2004. Вип. 8. № 3. С. 275–294.

5. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. University of Chicago Press, 1980.

6. Kövecses Z. Metaphor in Culture: Universality and Variation. Oxford University Press, 2005.

7. Charteris-Black J. Metaphor and the Historical Evolution of Conceptual Mapping. London: Palgrave Macmillan, 2005.

8. Ricoeur P. The Rule of Metaphor: Multi-Disciplinary Studies of the Creation of Meaning in Language. Toronto: University of Toronto Press, 1978.

9. Gibbs R. W. The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language, and Understanding. Cambridge University Press, 1994.

10. Шутак Л. Б. Особливості метафори: когнітивно-дискурсивний аспект. Наукові записки Національного університету Острозька академія. 2016. Вип. 60. С. 77–79.

References:

1. Reinhardt J. Metaphors for social media-enhanced foreign language teaching and learning. Foreign Language Annals. 2020. Vyp. 53. № 2. S. 234–242.

2. Schmidt G. L., Seger C. A. Neural correlates of metaphor processing: The roles of figurativeness, familiarity and difficulty. Brain and cognition. 2009. Vyp. 71. № 3. S. 375–386.

3. Müller N., Nagels A., Kauschke C. Metaphorical expressions originating from human senses: Psycholinguistic and affective norms for German metaphors for internal state terms (MIST database). Behavior Research Methods. 2021. S. 1–13.

4. Kimmel M. Metaphor variation in cultural context: Perspectives from anthropology. European Journal of English Studies. 2004. Vyp. 8. № 3. S. 275–294.

5. Lakoff G., Johnson M. Metaphors We Live By. University of Chicago Press, 1980.

6. Kövecses Z. Metaphor in Culture: Universality and Variation. Oxford University Press, 2005.

7. Charteris-Black J. Metaphor and the Historical Evolution of Conceptual Mapping. London: Palgrave Macmillan, 2005.

8. Ricoeur P. The Rule of Metaphor: Multi-Disciplinary Studies of the Creation of Meaning in Language. Toronto: University of Toronto Press, 1978.

9. Gibbs R. W. The Poetics of Mind: Figurative Thought, Language, and Understanding. Cambridge University Press, 1994.

10. Shutak L. B. Osoblyvosti metafory: kohnityvno-dyskursyvnyi aspekt. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu Ostrozka akademiia. 2016. Vyp. 60. S. 77–79.

УДК 82-12:347.78.031

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-118-130

Діброва Ольга Віталіївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри початкової освіти, гуманітарних дисциплін та інформатики, Обласний коледж "Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А.С. Макаренка" Полтавської обласної ради, вул. Валентини Федько, 33, м. Кременчук, 39600, тел.: (067) 398-91-38, https://orcid.org/0000-0002-7749-3582

Левчун Валерія Ігорівна здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 014.021 Середня освіта (Англійська мова і література), Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, тел.: (098) 557-53-39

КАТЕГОРІЯ ІНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТІ У СУЧАСНІЙ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІЙ НАУЦІ

Анотація. Дослідження містить інформацію про походження, різнобічне трактування, класифікацію інтертекстуальних засобів та функціонування теорії інтертекстуальності на різних герменевтичних рівнях, що становить високий рівень нерозробленості в межах сучасної наукової думки. Також методологічну основу статті становлять принципи наукової об’єктивності, історизму та системного підходу до використаної літератури. Поняття «інтертекстуальність» в сучасному науковому дискурсі має низку потрактувань, які є неоднозначними. Це пояснюється тим, що категорія інтертекстуальності практично використовується в різних галузях лінгвістичного і літературознавчого знання та безпосередньо залежить від того, який смисл у нього вкладають автори визначення.

У статті визначаємо інтертекстуальність як особливу категорію, що вказує на різнобічний зв'язок одного тексту з іншими текстами за змістовими, родово-жанровими, стильовими, структурними, формально-знаковими характеристиками. Враховуючи особливості розвитку літератури постмодернізму, інтертекстуальність залишається однією із засадничих дефініцій, що визначає пріоритетні напрямки розвитку літературознавчої науки. Заглибившись у змістове наповнення поняття, потрактоване різними науковцями, можемо констатувати, що

інтертекстуальність – це багатозначне і дискусійне поняття: форма існування літератури, літературний прийом, принцип художнього мислення, категорія аналізу художнього твору, неодмінна властивість тексту створювати рівень імплікації й відсилати читача до вже написаних раніше текстів; поступове становлення теорії інтертекстуальності та її функціонування відбувалося в кілька етапів упродовж XX – початку XXI століть; одним із головних понять, що визначає основи інтертекстуально зорієнтованих розвідок, є інтертекст, який ми визначаємо як будь-який текст, розглянутий у контекстуальному чи дискурсивному розрізі; інтертекстуальність загалом ґрунтується на комунікативній тріаді «автор – текст – читач».

Ключові слова: інтертекстуальність, теорія інтертекстуальності, міжлітературний діалог, міжтекстові зв’язки.

Dibrova Olha Vitalyivna Candidate of philological sciences, associate professor of the department of elementary education, humanitarian disciplines and informatics, Regional College "Kremenchuk Anton Makarenko Humanitarian and Technological Academy” of Poltava Regional Council, Valentiny Fedko St., 33, Kremenchuk, 39600, tel.: (067) 398-91-38, https://orcid.org/0000-0002-7749-3582

Levchun Valeriya Ihorivna Graduate of the second (master's) level of higher education in the specialty 014.021 Secondary education (English language and literature), Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ostrogradskyi St., 2, Poltava, 36000, тел.: (098) 557-53-39

THE CATEGORY OF INTERTEXTUALITY IN MODERN LITERARY SCIENCE

Abstract. The study contains information about the origin, versatile interpretation, classification of intertextual means and functioning of the theory of intertextuality at different hermeneutic levels, which constitutes a high level of underdevelopment within the limits of modern scientific thought. Also, the methodological basis of the article is the principles of scientific objectivity, historicism and a systematic approach to the used literature. The concept of "intertextuality" in modern scientific discourse has a number of ambiguous interpretations. This is explained by the fact that the category of intertextuality is practically used in various fields of linguistic and literary knowledge and directly depends on the meaning given to it by the authors of the definition.

In the article, we define intertextuality as a special category that indicates the multifaceted connection of one text with other texts in terms of content, generic-genre, stylistic, structural, formal-symbolic characteristics. Taking into account the peculiarities of the development of postmodern literature, intertextuality remains one of the basic definitions that determines the priority directions of the development of literary science. Having delved into the content of the concept interpreted by various scientists, we can state that intertextuality is a multi-meaningful and debatable concept: the form of the existence of literature, a literary technique, the principle of artistic thinking, the category of analysis of a work of art, the essential property of a text to create a level of implication and refer the reader to already written before texts; the gradual formation of the theory of intertextuality and its functioning took place in several stages during the 20th and early 21st centuries; one of the main concepts defining the foundations of intertextually oriented research is the intertext, which we define as any text considered in a contextual or discursive context; intertextuality is generally based on the communicative triad "author - text- reader".

Keywords: intertextuality, theory of intertextuality, interliterary dialogue, intertextual connections.

Постановка проблеми. У сучасному літературному дискурсі проблема інтертекстуальності є однією з домінантних. Інтерес до неї виникає ще в 60-х роках XX століття та значно актуалізувався й сьогодні, стаючи однією з головних методик інтерпретації текстів художніх творів. Різноманітні форми прояву міжтекстової взаємодії класичних творів світової літератури набувають нового значення в поетиці представників різних національних літератур. Актуальність нашого дослідження зумовлена теоретичними проблемами концептуальних підходів до цілісного поняття інтертекстуальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У наукових розвідках із теорії тексту останніх років XX ст. терміни «інтертекст», «інтертекстуальність» разом із дефініцією «діалогічність» були широко розповсюджені в працях постструктуралістів та постмодерністів (Р. Барт, Г. Блум, Ж. Дерріда, Ю. Крістєва, М. Ріффатер, К. Тарановський, Р. Тименчик та інші). Дослідники акцентували увагу на обґрунтуванні літератури, культури, суспільства та людини як певного тексту, який не під силу опанувати будь-кому. Вважалося, що осучаснене прочитання та інтерпретація літературного твору, з'ясування певних сенсів, що лежать в його основі, не може повноцінно відбуватися без урахування феномену інтертекстуальності та орієнтацій на широкий діапазон інших текстів.

Мета статті – визначити і класифікувати види, форми, типи, функції інтертекстуальності.

Виклад основного матеріалу. Інтертекстуальність – одна із домінантних характеристик художньої літератури XX – XXI століть; найбільш дискусійне поняття у сучасній лінгвістиці, літературознавстві, теорії тексту, дискурсології та семіотиці; одна із глобальних категорій, що характеризує самосвідомість культури II половини XX століття; базове поняття постмодерністського розуміння тексту художнього твору.

Однак, і в зарубіжній, і в українській гуманітарній науці певний період не існувало чіткого теоретичного обґрунтування окреслених понять. Зупинимося детально на аналізі змісту ключових дефініцій.

Термін «інтертекстуальність» було апробовано в науковий обіг у 1967 році французькою дослідницею Юлією Крістєвою у статтях «Слово, діалог і роман», «Закритий текст», що пізніше стали основою її концептуальної праці «Семіотика: дослідження по семааналізу».

Розкриття проблеми інтертекстуальності набуває ваги з початком концепції діалогізму творчого процесу і літератури в цілому, що була науково обґрунтована видатним філологом XX століття М. Бахтіним. Його науковий підхід до діалогічності гуманітарного пізнання мав важливе значення для розвитку гуманітарної науки. Учений виокремлював важливий аспект діалогічності – культурно-історичний, пояснюючи його як певне занурення тих, хто спілкується, і тексту в культурний або науковий код, що простежується в діахронії.

У ранніх працях теоретик почав використовувати словосполучення «чуже слово», яке тлумачив, як будь-яке і будь-кого, лише не його власне, і надавав йому універсального значення. Він говорив: «Немає ні першого, ні останнього слова і немає межі діалогічному контексту (він сягає в безмежність минулого і в безмежне майбутнє). Слово (взагалі будь-який знак) – міжіндивідуальне».

М. Бахтін першим висунув теорію міжтекстової полівалентності. Її підтримали структуралісти та постструктуралісти в межах екстралінгвістичних підходів до трактування й аналізу текстів.

Інший учений-теоретик Ю. Лотман, звертаючи увагу на текст, заперечував його окремішнє існування, переконував, що «один текст обов'язково потребує іншого тексту» і має бут залученим до культурного простору. Якщо текст виокремити з будь-якого контексту, то це призведе до знищення його природи: «Текст як генератор смислу, мисляча структура, яка, для того, щоб почати працювати, потребує співрозмовника. У цьому виявляється глибоко діалогічна природа свідомості в цілому. Щоб працювати, свідомість потребує свідомості, текст – тексту, культура – культури» [5, с. 348].

Концепцію діалогізму М. Бахтіна продовжила Ю. Крістєва, яка наголошувала на тому, що текст не має окреслених кордонів, а є поєднанням фрагментів, продуктом суспільства чи суспільної історії. Прагнучи окреслити межі будь-якого тексту науковець ставить його на перетин двох площин, де горизонтальна – це взаємодія суб'єкта листування й адресата, а вертикальна – слово у взаємозв'язку з культурним оточенням, у тому числі з іншими текстами. Вона говорила, що «…кожний текст побудовано як мозаїку цитувань, кожний текст – це пристосування до інших текстів, їх трансформація. Замість поняття «інтерсуб'єктивності» з'являється поняття «інтертекстуальність», і поетична мова прочитується як подвійна». Такий підхід значно збільшує межі тексту і вказує на безкінечну кількість зв'язків із іншими текстами як в ретроспективному напрямку, так і в проспективному.

У своїх ранніх працях науковець, обґрунтовуючи альтернативне розуміння тексту як матеріального продукту, наголошувала, що інтертекстуальність не зводиться лише до цілеспрямованого цитування, а сприяє перехрещенню великої кількості різноманітних дискурсів (літературних, наукових, побутових, релігійних тощо). Отже, Ю. Крістєва у низці теоретичних розвідок переконувала, що будь-який текст завжди є складовою частиною об'ємного культурного тексту.

Французький науковець-теоретик Р. Барт розвивав створене його ученицею поняття і обґрунтовував у низці праць: «S/Z», «Від твору до тексту», «Текст», «Задоволення від тексту». Він чітко розмежував поняття «текст» та «твір», оскільки твір – статичний і обмежений, а текст – динамічний, він постійно розширюється і нависає над кожним твором, неминуче «кидаючи на нього тінь».

Науковець доводив, що текст є багатозначним сплетінням різноманітних культурних кодів. На його думку, «текст має не просто кілька значень, але те, що у ньому здійснюється властива йому множинність сенсу – множинність така, що не підлягає усуненню, а не та, що є лише припущенням. У тексті немає мирного співіснування сенсів, значень. Текст перетинає їх, рухається крізь них, відтак він не підкоряється навіть плюралістичному тлумаченню, у ньому відбувається вибух, розщеплення усіх сенсів» [1, с. 381 – 382]. Роль цитатного матеріалу, покликань, літературних відгомонів важлива, адже через них відбувається входження в новий текст, створення могутньої стереофонії.

В есе «Задоволення від інтертекста» Р. Барт розкриває питання суб'єктивності під час впізнання інтертекста. У процесі читання в пам'яті людини виникають смислові ланцюжки, що породжуються словами, темами, які містяться в конкретному творі. Реципієнт упізнає знайомі уривки, деталі. Теоретик демонструє власний досвід і

враження, наводячи як приклад уривок із романів М. Пруста, в яких він помітив алюзію на твори Ф. Стендаля. Таким чином прозовий твір французького реаліста слугував для нього своєрідною висхідною точкою, що відкривала йому інші тексти.

М. Ріффатер розглядав інтертекстуальність виключно з точки зору взаємодії читача з текстом, даючи наступне визначення дефініції: «це сприйняття читачем зв'язків між даним твором та іншими – попередніми або наступними творами» [4]. Більше того, французький теоретик стверджував, що інтертекст не обмежений хронологічно, так як хронологія читання середньо статичного реципієнта не співпадає з історичним процесом створення того чи іншого літературного шедевру. Тому твір, написаний раніше, може відсилати читача до твору, що створений значно пізніше, всупереч законам діахронії. Науковець розмежував інтертекстуальність на «факультативну» і «необхідну», тобто ту, яку читач не може пропустити, оскільки вона виділена типографічно марками, або закцентована самим письменником. Таким типовим прикладом є цитата, а до «факультативних» інтертекстуальних фігур можна віднести алюзію.

На думку М. Грессе, інтертекстуальність є складовою частиною культури взагалі і невід'ємною ознакою літературної діяльності зокрема. Будь-яка цитата та цитування, що є завжди неминучим явищем незалежно від волі та бажання письменника, обов'язково вводить у сферу того культурного контексту, огортає його тією «сіткою» культури, втікати від якої ніхто не може [4].

Дослідник І. Арнольд розглядає інтертекстуальність як діалог між літературними текстами, хоча допускає і більш широке розуміння – розмежовує мовну і текстову інтертекстуальність, виділяє мозаїчність тексту.

Узагальнивши погляди учених, можемо констатувати, що інтертекстуальність – це творчий продукт, що виникає у процесі читання реципієнтом будь-якого тексту. При цьому сам читач займає активну позицію, коментує, вступає в діалог як з автором, так і з читачем.

Важливу задачу – виявити конкретні форми літературної інтертекстуальності (запозичення і переробка тем і сюжетів, відкрите і приховане цитування, переклад, плагіат, алюзія, парафраза, пародія, інсценування, екранізація, використання епіграфів тощо) – поставили перед собою німецькі дослідники У. Бройх, М. Пфістер і Б. Шульте-Мідделіх у книзі «Інтертекстуальність: форми і функції» (1985). Учених також цікавила проблема функціонального значення інтертекстуальності – з якою метою, для досягнення якого ефекту письменники звертаються до творів своїх сучасників або попередників.

Із початку 2000-х років в українській літературознавчій науці В. Будний, В. Гладишев, Т. Динниченко, М. Ільницький, Н. Корабльова, О. Чирков, М. Шаповал та інші вчені розглядають інтертекстуальність як «смислотворчу й формотворчу складову художнього твору, один із засобів вираження авторської позиції (оскільки автор вступає в діалог із "чужими текстами") й читацької рецепції, а також конкретно-історичне явище в літературі XX століття» [3, с. 34].

Як слушно зазначає В. Просалова, в українському літературознавстві останніх десятиліть «спостерігається відновлення інтересу до авторських інтенцій, посилюється увага до антропоцентрів тексту: автора і читача» [10, с.9]. Відповідно до цього інтертекстуальність у творчості письменника може виконувати низку функцій, серед яких засадничими для розуміння творчого методу митця є комунікативна, інформативна, естетична, структуротвірна, образотворча. Інтертекстуальність як прийом дозволяє майстрові художнього твору вибудувати власний художній світ – оригінальний, неповторний, індивідуальний та встановити генетичні контакти з іншими текстами.

Підтвердженням даної думки є визначення інтертекстуальності, яке окреслює Г. Новікова, говорячи, що це «спосіб породження власного тексту й утвердження своєї творчої індивідуальності через вибудовування складної системи відносин текстами інших авторів, включення в текст інших текстів або їхніх фрагментів, загальне формовиявлення цих текстів (текстуальне, контекстуальне та метатекстуальне) у вигляді цитат, ремінісценцій, алюзій, запозичень, інтерференцій, пародій тощо, а також зміна суб'єктів мовлення» [7, с. 6].

Означена дефініція вживається не лише як літературознавча категорія, а й як поняття, що визначає світо- та самовідчуття сучасної людини, що отримало назву «постмодерністської чуттєвості», тобто значно розширюються його семантичні варіації.

Інтертекстуальність проявляється в конкретному наслідуванні чужих стильових особливостей, властивостей і норм, причому як окремих письменників, так і митців-представників різних літературних епох, шкіл, напрямів.

Дуже часто інтертекстуальність пов'язують із поняттям «готові тексти» – це тексти, що включені із різноманітних джерел, розпочинаючи з історичних документів і завершуючи афішами та листівками. Такі тексти відіграють важливу роль у літературі постмодернізму, сприяють міжтекстовій взаємодії та міжособистісному спілкуванню авторів-митців.

У зв'язку з цим необхідно звернутися до потрактування поняття «інтертекст», яке, на думку літературознавців, є значно складнішим і дискусійнішим, ніж інтертекстуальність. Без розуміння його значення

неможливо в повній мірі осягнути зміст поняття «інтертекстуальність». Ще Ю. Крістева зазначала, що «інтертекст не є цілеспрямованим зібранням цитат, а є певним простором сходження можливості цитації та її виявлення» [6, с. 233].

Ідеї вченої продовжив Р. Барт, стверджуючи, що інтертекст – це «перспектива цитацій, марево, зіткане зі структур; він невідомо звідки навикає і кудись зникає…все це уламки чогось, що вже було читано, здійснено, пережито» [6, с. 233].

Із часом у науковому дискурсі з'являється двозначне тлумачення поняття: вузьке й широке. Так вузьке тлумачення подає І. Смирнов, котрий уважає, що інтертекст – це «два або більше художні твори, що об'єднані знаками-показниками інтертекстуального зв'язку» [6, с. 233].

Укладачі лексикону загального та порівняльного літературознавства у широкому значенні окреслюють зміст поняття, наголошуючи на тому, що він пояснює «виявлення різних форм та напрямів письма в одній текстовій площині» [6, с. 233].

В останній час у літературознавчій науці намітилася тенденція до узагальнено-абстактного розуміння терміна як наслідку процесу читання художнього твору, що відображається як результат взаємоспіввіднесень тексту з іншими текстовими виявами.

Інтертекст виконує низку важливих функцій, значення і роль яких змінюється відповідно до різних типів текстів. Зупинимося на характеристиці домінантних функцій.

Таблиця 1

Основні функції інтертексту

Функція	**Її характеристика**
Експресивна	Вплив на реципієнта через престижні, важливі цитати, запозичення.
Апелятивна	Орієнтація на конкретного адресата – розумного, інтелектуально розвиненого, який здатний впізнати інтертекстуальне посилання.
Розважальна	Процес упізнавання інтертекстуальних покликань нагадує захоплюючу гру, де кожен учасник має показати і довести рівень власного інтелектуального розвитку.
Метатекстова	Можливість тлумачити конкретний фрагмент за допомогою вихідного тексту, який стосовно даного фрагменту виконує метатекстову функцію.

Отже, можемо сказати, що інтертекст – це фрагмент чужого тексту, введений у новий, конкретно авторський текст.

Перша спроба класифікувати інтертекстуальні зв'язки належить П. Торопу, який чітко виокремлює прототекст (первинний текст, основа для творення нового тексту) і інтекст (певна частина тексту, що має смисл і визначається подвійним описом).

Представник французького структуралізму Ж. Женетт у книзі «Палімпсест» розробляє більш складну систем понять, вводячи узагальнений термін «транстекстуальність», що вказує на зв'язок одного тексту з іншими. Науковець транстекстуальність детермінує на п'ять типів:

- *інтертекстуальність* – присутність в одному тексті двох чи більше текстів (цитати, алюзії, самоцитати);
- *паратекстуальність* – стосунки між текстом і його паратекстом, тобто тим, що його оточує: заголовок, вступ, висновок, присвята, вираження вдячності, ілюстрації, післямова, епіграф, суперобкладинка та ін.;
- *метатекстуальність* як посилання на власний передтекст;
- *гіпотекстуальність* – висміювання та пародіювання одним текстом іншого; відношення тексту до більш раннього гіпотексту або жанру, на основі якого цей твір було створено, але трансформовано або перероблено як пародію або продовження;
- *архітекстуальність* – співвіднесеність тексту з конкретним жанром.

Польський дослідник М. Гловінський, спираючись на наукові категорії Ж. Жанетта, запропонував власну класифікацію, виділивши:

- власне інтертекстуальність, або «текст у тексті». У межах цього поняття він розглядав відносини між «гіпотекстом» і «гіпертекстом».
- метатекстуальність – це коментарі, дотичні до інших текстів;
- архітекстуальність – віднесення тексту до загальних правил побудови твору, переважно генологічного плану [2].

У монографічній розвідці «Інтертекст у світі текстів: Контрапункт інтертекстуальності» вчена Н. Фатєєва значно розширює існуючі в літературознавчій науці класифікації, додаючи більше різновидів взаємодії текстів та описуючи виняткові випадки міжтекстових взаємодій:

- власне інтертекстуальність (текст у тексті): цитати, алюзії;
- паратекстуальність (відношення конкретного тексту до власного заголовка, епіграфа, післяслова): цитати, заголовки, епіграфи;

- гіпертекстуальність – осміювання або пародіювання одним текстом іншого;
- архітекстуальність – жанровий зв'язок текстів;
- поетична парадигма;
- інші випадки інтертекстуальності.

Проблемою типології інтертекстуальності займалася також Н. Пьєге-Гро. Відношення співприсутності декількох текстів і тісні міжконтактні зв’язки, що ґрунтуються на похідності – це ті типи міжтекстових зв’язків, які, на думку вченої, є основоположними в літературознавчій науці. Відповідно вона відносить до:

- типу відношення присутності: цитату, референцію, плагіат, алюзію;
- типу відношення деривації: пародія, бурлескна травестія, стилізація.

Сучасне літературознавство розмежовує такі види інтертекстуальності:

- *генетична,* що виокремлює лише ті прототексти та архітексти, що безпосередньо брали участь у процесі виникнення конкретного літературного твору;
- *іманентна,* що визначена чи навіяна конкретним літературним твором;
- *інтенціональна* – заздалегідь спланована автором і введена в художню тканину твору;
- рецепціональна – та, що може бути виявлена емпірично різними реципієнтами.

Звернемося до характеристики видів і форм інтертекстуальності.

Цитата. Таке трактування є вузьким, тому в магістерському дослідженні ми будемо трактувати її як один із найбільш значущих видів зв’язку між текстовими творами. Вона виступає експліцитним способом міжтекстового запозичення, тобто дає можливість спостерігати процес включення одного тексту в інший. Апелюємо до влучного наукового визначення цитати, поданого Р. Бартом. Він зазначав, що цитата – це «будь-яке запозичення будь-якої частини тексту-донора екстом-реципієнтом» [1].

Існує декілька класифікацій цитат. Наприклад, О. Михайлова, розглядаючи види міжтекстових зв’язків з точки зору їх походження, виокремлює вторинні та первинні цитати. Первинні цитати – це пряме запозичення із першоджерела. Такий вид цитування найчастіше зустрічається в наукових текстах.

Вторинні цитати використовують тоді, коли першоджерело через низку причин є недоступним або маловідомим авторові. Відповідно, він звертається до проміжного тексту, в якому є фрагмент, що потрібно процитувати.

Також відомою є класифікація В. Чернявської, яка основним критерієм поділу обирає функції, що виконують цитати в тексті. Відповідно до цього науковець виділяє:

- *цитату-аргумент*. Вона використовується з метою надати тому чи іншому висловлюванню більшу переконливість і виконує доказову функцію;
- *цитату-приклад* – цитата, яка наочно репрезентує фрагмент предтекста в новому текстовому творі. Так, автор може використовувати уривок із чужого тексту, який найбільш вдало ілюструє його точку зору;
- *цитату-замінника*. Такий вид цитати знаходить застосування тоді, коли автор виражає власну думку словами із чужого тексту.

Таким чином, цитати є одним із найважливіших видів міжтекстового зв'язку.

Посилання – це витримка з тексту або вказівка джерела, паратекстовий тип зв'язку. О. Михайлова виокремлює декілька видів посилань:

- іменовані посилання – це вказівка на ім'я автора тексту джерела. Вони поділяються на авторські (тобто посилання на ім'я одного автора) і множинні посилання (згадування імен декількох авторів).
- титульні посилання слугують для того, щоб з'єднати текст з назвою тексту-джерела.
- адресні посилання надають інформацію (часто не повністю) про вихідні дані прецедентного тексту. Прикладом може бути рік і місце видання.

Непряма мова. Це передача чужого мовлення у формі підрядного речення.

Алюзія – це стилістичний прийом, що характеризується натяком на загальновідомі факти, історичні події, літературні твори і звернений до пам'яті особистості, її життєвого досвіду; це запозичення лише певних елементів тексту-першоджерела. Використовуючи алюзію, автор ніби співставляє власні думки із загальноприйнятими ідеями. Таким чином, указівка на ім'я автора, якому належить те чи інше висловлювання, в новому тексті відсутня.

Центонні тексти – це система алюзій і цитат, яка сприяє утворенню складного інакомовлення, всередині якого семантичні

зв'язки визначаються літературними асоціаціями. Одним із різновидів таких центонних текстів є вірші-присвяти, оскільки дуже часто вони мають епіграф, за яким дуже легко визначити адресата присвяти.

Стилізація – імітує стильові особливості першоджерела без обов'язкового відтворення тексту.

Ремінісценції – найбільш уживаний різновид цитування, що передбачає дослівне перенесення конкретних елементів із одного тексту в інший [2].

Висновки. Отже, виходячи з проаналізованого матеріалу, можемо зробити висновок, що поняття «інтертекстуальність» в сучасному науковому дискурсі має низку потрактувань, які є неоднозначними. Це пояснюється тим, що категорія інтертекстуальності практично використовується в різних галузях лінгвістичного і літературознавчого знання та безпосередньо залежить від того, який смисл у нього вкладають автори визначення.

У подальших дослідженні визначаємо інтертекстуальність як особливу категорію, що вказує на різнобічний зв'язок одного тексту з іншими текстами за змістовими, родово-жанровими, стильовими, структурними, формально-знаковими характеристиками.

Література:

1. Барт Р. Від твору до тексту. Антологія світової літературно-критичної думки XX ст. Львів : Літопис, 1996. С. 380 – 384.

2. Біловус Л. Теорія інтертекстуальності: становлення понять, тлумачення термінів, систематика. Тернопіль: Видавець Стародубець, 2003. 36 с.

3. Гальчук О. В. «…Не минає міт!»: Античний текст у поетичному просторі українського модернізму 1920-1930-х років: монографія. Чернівці: Книги – XXI, 2013. 552 с.

4. Іванишин П. Теорія інтертекстуальності: спроба розрізнення. *Філологічні семінари: Парадигма сучасного літературознавства: світовий контекст.* Київ, 2013. Вип. 16. С. 46 – 53.

5. Кузьменко Д. Ф. Сучасні підходи до тлумачення поняття «інтертекстуальність». *Літературознавчі студії.* Київ, 2008. Вип. 21. Ч. 1. С. 347 – 351.

6. Лексикон загального та порівняльного літературознавства. Чернівці: Золоті литаври, 2001. 634 с.

7. Новікова Г. Українська література другої половини XX століття в біблійному інтертексті (на матеріалі творчості В. Дрозда, Р. Іваничука, К. Мотрич): автореф. дис… канд. філол. наук: 10.01.01. Харків. 2007. 19 с.

8. Переломова О. С. Інтертекстуальність художнього дискурсу. *Вісник. Прикарпатського національного університету.* Сер.: Філологія. Мовознавство. Івано-Франківськ, 2009. Вип. 21 – 22. С. 125 – 127.

9. Переломова О. С. Типи взаємодії текстів: види і форми інтертекстуальності. *Філологічні науки:* зб. наук. праць. Суми, 2008. С. 122 – 120.

10. Просалова В. А., Бердник О. С. Інтертекстуальність художнього тексту: текстотвірний і рецептивний аспекти. Монографія. Донецьк: Норд-Прес, 2010. 152 с.

References:

1. Bart R. (1996). *Vid tvoru do tekstu. Antolohiia svitovoi literaturno-krytychnoi dumky XX st. [From the work to the text. An anthology of world literary and critical thought of the 20th century]*. Lviv : Litopys [in Ukrainian].

2. Bilovus L. (2003). *Teoriia intertekstualnosti: stanovlennia poniat, tlumachennia terminiv, systematyka [The theory of intertextuality: formation of concepts, interpretation of terms, systematics]*. Ternopil: Vydavets Starodubets [in Ukrainian].

3. Halchuk O. V. (2013). *«…Ne mynaie mit!»: Antychnyi tekst u poetychnomu prostori ukrainskoho modernizmu 1920-1930-kh rokiv ["...The myth does not pass away!": Ancient text in the poetic space of Ukrainian modernism of the 1920-1930ss]: monohrafiia.* Chernivtsi: Knyhy – XXI [in Ukrainian].

4. Ivanyshyn P. (2013). *Teoriia intertekstualnosti: sproba rozriznennia. Filolohichni seminary: Paradyhma suchasnoho literaturoznavstva: svitovyi kontekst [The theory of intertextuality: an attempt to distinguish. Philological seminars: Paradigm of modern literary studies: world context]*. Kyiv: issue 16. С. 46 – 53 [in Ukrainian].

5. Kuzmenko D. F. (2008). *Suchasni pidkhody do tlumachennia poniattia «intertekstual-nist». Literaturoznavchi studii [Modern approaches to the interpretation of the concept of "intertextuality". Literary studies]*. (issue. 1), (part 1), (pp. 347- 351). Kyiv: [in Ukrainian].

6. Leksykon zahalnoho ta porivnialnoho literaturoznavstva. (2001). *Lexicon of general and comparative literature*. Chernivtsi: Zoloti lytavry [in Ukrainian].

7. Novikova H. (2007.) *Ukrainska literatura druhoi polovyny KhKh stolittia v bibliinomu interteksti (na materiali tvorchosti V. Drozda, R. Ivanychuka, K. Motrych) [Ukrainian literature of the second half of the 20th century in the biblical intertext (based on the works of V. Drozd, R. Ivanichuk, K. Motrych)]*: avtoref. dys… kand. filol. nauk: 10.01.01. Kharkiv [in Ukrainian].

8. Perelomova O. S. (2009). *Intertekstualnist khudozhnoho dyskursu [Intertextuality of artistic discourse]*. Visnyk. Prykarpatskoho natsionalnoho universytetu. Ser.: Filolohiia. Movoznavstvo. (issue. 21 – 22), (pp. 125 – 127). Ivano-Frankivsk: [in Ukrainian].

9. Perelomova O. S. (2008). *Typy vzaiemodii tekstiv: vydy i formy intertekstualnosti [Types of text interaction: types and forms of intertextuality]*. Filolohichni nauky: zb. nauk. prats. (pp. 125 – 127).Sumy: [in Ukrainian].

10. Prosalova V. A., Berdnyk O. S. (2010). *Intertekstualnist khudozhnoho tekstu: tekstotvirnyi i retseptyvnyi aspekty [Intertextuality of the artistic text: text-creative and receptive aspects]*. Monohrafiia. Donetsk: Nord-Pres [in Ukrainian].

УДК 81'27:165.194

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-131-144

Дяченко Наталія Леонідівна кандидат філологічних наук, доцент, кафедра романських мов, факультет романської філології, Київський національний лінгвістичний університет, м. Київ, https://orcid.org/0009-0002-2146-7577

Безугла Яна Іванівна викладач, кафедра теоретичних дисциплін, Коледж хореографічного мистецтва "Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря", м. Київ, https://orcid.org/0009-0001-0624-0924

Шабуніна Вікторія Віталіївна кандидат юридичних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов історичного та філософського факультетів, КНУ ім. Тараса Шевченка, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-8818-1541

КОГНІТИВНА ЛІНГВІСТИКА У ФІЛОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ: ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА

Анотація. Когнітивна лінгвістика є одним із напрямів філологічних досліджень, що вивчає мову з позиції когнітивних процесів і ментальних структур, які лежать в основі мовлення та розуміння. Вона поєднує методи лінгвістики з підходами когнітивної психології для розуміння людського сприйняття, продукування та осмислення мови. Оскільки міждисциплінарна плутанина все ще панує між когнітивними науками, в цій роботі запропоновано синтетичне представлення зазначених зв'язків, які обґрунтовано з точки зору історії когнітивних досліджень.

Кожна лінгвістична дисципліна, яка займається когнітивними дослідженнями, пристосовує мовознавство до своїх потреб. Теоретичні аспекти когнітивної лінгвістики стосуються вивчення когнітивних процесів, пов'язаних з мовою, таких як сприйняття, уявлення, увага, пам'ять і мислення. Дослідники, які вивчають ці процеси, зосереджуються на лінгвістичних структурах, семантиці та образному мисленні. Крім того, вони встановлюють міждисциплінарні зв'язки з такими галузями лінгвістики, які їх цікавлять.

У статті здійснено спробу дослідити й узагальнити когнітивну парадигму в лінгвістиці, а також місце та роль когнітивної лінгвістики в інших лінгвістичних та нелінгвістичних системах. Висвітлено витоки

когнітивізму в лінгвістиці, спрямованість сучасних досліджень, основні принципи та методи суміжних дисциплін. Окреслено проблеми та перспективи досліджень у галузі когнітивної лінгвістики. Проаналізовано теоретичні аспекти когнітивної лінгвістики, зокрема вивчення когнітивних процесів, що формують прикладний аспект когнітивної лінгвістики в аналізі лінгвістичних явищ та перекладі.

Ключові слова: когнітивна лінгвістика, пізнання, знання, принципи когнітивної лінгвістики.

Diachenko Nataliia Leonidivna PhD in Philology, Associate Professor, Department of Romance Languages, Faculty of Romance Philology, Kyiv National Linguistic University, Kyiv, https://orcid.org/0009-0002-2146-7577

Bezuhla Yana Ivanivna Lecturer, Department of Theoretical Disciplines, Serge Lifar Kyiv Municipal Academy of Dance, Kyiv, https://orcid.org/0009-0001-0624-0924

Shabunina Viktoriia Vitalyivna PhD in Law, head of the Foreign Languages Department for the Faculties of History and Philosophy, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-8818-1541

COGNITIVE LINGUISTICS IN PHILOLOGICAL RESEARCH: THEORY AND PRACTICE

Abstract. Cognitive linguistics is one of the areas of philological research that studies language from the standpoint of cognitive processes and mental structures that underlie speech and understanding. It combines the methods of linguistics with the approaches of cognitive psychology to understand human perception, production and comprehension of language. Since interdisciplinary confusion still reigns between the cognitive sciences, this paper offers a synthetic presentation of these connections, which is grounded in the perspective of the history of cognitive research.

Each linguistic discipline that engages in cognitive research adapts linguistics to its needs. Theoretical aspects of cognitive linguistics concern the study of cognitive processes related to language, such as perception, representation, attention, memory, and thinking. Researchers studying these processes focus on linguistic structures, semantics, and figurative thinking. In addition, they establish interdisciplinary connections with such branches of linguistics that interest them.

The article attempts to investigate and generalize the cognitive paradigm in linguistics, as well as the place and role of cognitive linguistics in other linguistic and non-linguistic systems. The origins of cognitivism in linguistics, the direction of modern research, the main principles and methods of related disciplines are highlighted. The problems and prospects of cognitive language research are described. The theoretical aspects of cognitive linguistics are analyzed, in particular the study of cognitive processes that form the applied aspect of cognitive linguistics in the analysis of linguistic phenomena and translation.

Keywords: cognitive linguistics, cognition, knowledge, principles of cognitive linguistics.

Постановка проблеми. Однією з філологічних наук, яка дотична до мови, є лінгвістика. Хоча інші філологічні дисципліни, такі як когнітивна психологія, нейропсихологія, соціологія (за Бурдьє) та філософія мови також обирають мову як свій об'єкт дослідження, лінгвістика єдиним чином зосереджується на мові, зрозумілій через розмаїття мов. Таким чином, лінгвістика є єдиною наукою, яка спеціалізується на когнітивних дослідженнях. В сучасному лінгвістичному вивченні мови стає очевидним, що когнітивна лінгвістика посідає важливе місце серед теоретичних і практичних підходів до аналізу мовних явищ. Проте залишається низка питань і проблем, пов’язаних із використанням когнітивної лінгвістики у філологічних дослідженнях, що потребують подальшого розгляду та розкриття. В рамках цієї роботи розглянуто основні концепції когнітивної лінгвістики та їх використання у філологічних розвідках. Визначення переваг та обмежень щодо ефективності когнітивного підходу у філологічних аналізах допоможе запропонувати рекомендації у подальшому розвитку та застосуванні когнітивної лінгвістики в філологічних дослідженнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Щоб охарактеризувати сучасну лінгвістику (кінець XX – початок XXI століття), потрібно відповісти на доволі складні питання. Деякі з них пов’язані з напрямом розвитку лінгвістики, її завданнями і тим, як вона дотична до науки XXI століття. На початку 1960-х років Т. Кун запровадив в загальнонауковий обіг концепцію парадигми, що одразу викликало бурхливі суперечки серед фахівців багатьох дисциплін. Концепція парадигми викликала суперечки щодо того, як саме наука прогресує та змінюється через заміну парадигм. Найчастіше парадигму Куна обговорювали в контексті соціальних процесів, що впливають на

розвиток наукових дисциплін.

Сучасна лінгвістика в контексті антропоцентричної парадигми розвиває кілька напрямів, одним із яких є когнітивна лінгвістика. Когнітивну лінгвістику ще називають, зокрема в новітніх публікаціях, рухом або напрямом діяльності, бо це не характеризує її як конкретну теорію [2]. Це більше погляд із сукупністю принципів, припущень і точок зору, який зумовив формулювання низки теорій, що, як вбачається з подальшого аналізу, доповнюють одна одну, накладаються одна на одну, а подекуди навіть суперечать одна одній.

Основою для створення когнітивної лінгвістики були праці Л. Талмі про роль когнітивних функцій, Р. Лангакера про когнітивну структуру граматики, дослідження Дж. Лакоффа про метафору, гештальти, категорії й прототипи, семантику фрейму Ч. Філлмора та теорію ментальних просторів, започатковану Ж. Фоконьє, вчених, таких як Н. Хомський, Р. Якобсон та інших. Вони розвивали ідеї про те, що мова відображає когнітивні процеси та структури у людському розумі. Н. Хомський ввів поняття універсальної граматики, яка описує внутрішні граматичні правила, що лежать в основі всіх мов. Дж. Лакофф досліджував метафори в мові та їх вплив на наше сприйняття та мислення. Якобсон вивчав структурні аспекти мови та їх взаємозв'язок з когнітивними процесами [1].

Когнітивна семантика досліджує роль когнітивних структур у формуванні значень слів і концепцій. Вона розглядає, як мовні вирази відображають когнітивні процеси, такі як метафора, метонімія, ментальні образи та інші когнітивні механізми [2]. Когнітивна граматика вивчає когнітивні основи граматичних структур і механізми, що використовуються в мовленні. Вона вивчає, як люди організовують мову у своїй свідомості, як вони конструюють зміст і граматичну структуру речень [3].

Когнітивна лінгвістика мовлення аналізує когнітивні процеси, що відбуваються під час продукування та сприйняття мовлення. Вона досліджує, як створюється та організовується інформації, плануються висловлювання та використовуються когнітивні стратегії для ефективної комунікації [3]. В рамках цієї науки вивчаються такі аспекти, як мовна перцепція, продукція мовлення, обробка мовної інформації, роль когнітивних процесів у формуванні смислу та розумінні мовних конструкцій. Когнітивна лінгвістика мовлення використовує наукові методи й експериментальні підходи для вивчення цих процесів і розкриття їх ролі в мовній комунікації [4].

Розвиток когнітивних досліджень та становлення когнітивних

наук вплинули на виникнення когнітивної лінгвістики. Термін «когнітивний» походить від латинського та грецького коренів, що означають «знання» та «мислення». Когнітивісти стверджують, що мова і когніція мають глибокий зв'язок, і основним принципом мислення є взаємодія між ними. Когніція відображає процес пізнання та його результати.

Цей науковий підхід заснований на ідеї, що мова не просто відображає зовнішній світ, а є активним інструментом утворення наших думок, сприйняття та розуміння світу. Вона використовує наукові методи та експериментальні підходи для вивчення цих процесів та виявлення їх впливу на мовлення.

Джерелом когнітивної лінгвістики є історія лінгвістики, яка враховує розвиток когнітивних наук та їх вплив на розуміння мови та когнітивних процесів. Вважається, що когнітивізм сформований із прагнення подолати біхевіоризм як методологію наукового дослідження і повернути мислення в коло гуманітарних наук.

Організація міжнародних конференцій з когнітивної лінгвістики є важливим етапом інституціоналізації цього напряму в лінгвістиці. Ці конференції збирають вчених з усього світу, які діляться своїми дослідженнями, новими ідеями та підходами в галузі когнітивної лінгвістики [4]. Міжнародні конференції з когнітивної лінгвістики надають можливість вченим обговорити свої дослідження, взаємодіяти з колегами, отримувати фідбек та встановлювати нові наукові зв'язки. Вони створюють платформу для обміну знаннями та сприяють розвитку когнітивної лінгвістики як самостійної галузі, що, підтримує інтеграцію когнітивної лінгвістики в академічному середовищі та сприяє популяризації цього напряму серед науковців, молодих вчених, дослідників, студентів та інших зацікавлених осіб. Міжнародні конференції з когнітивної лінгвістики відіграють важливу роль у розвитку цієї галузі досліджень, сприяючи обміну ідеями, співпраці та подальшому розширенню знань про мовлення та когнітивні процеси, що з ним пов'язані. До прикладу, «Когнітивна революція» американського лінгвіста Н. Хомського сформувала психолінгвістику – нову галузь досліджень, що полягала в експериментальному встановленні способів і механізмів пізнання мови та здійсненні перевірки різноманітних гіпотез лінгвістів. Психолінгвістика передує когнітивним наукам, проте, стала інтегративною для різних галузей знань [5].

Відтак, проблема оволодіння мовою мала яскраво виражений функціонально-когнітивний аспект, що зберігся й донині: Р. Лангакер і

просторова граматика (пізніше ця теорія стала когнітивною граматикою), теорія ментальних просторів, розроблена Ж. Фоконьє [5], коннекціоністські моделі опрацювання мови тощо. Тобто діяльність науковців була певним чином інтегрована у вивчення проблем засвоєння мови, яка поступово створює цілісне концептуальне підґрунтя, що виявило недоліки лінгвістичного нативізму.

В когнітивній лінгвістиці домінує поняття, що мова є частиною загальних когнітивних можливостей людини, предметами її особливого інтересу є такі характеристики (табл. 1):

Таблиця 1

Характеристики загальних когнітивних можливостей людини

Структурні аспекти категорій природної мови	наявність прототипів, систематичної полісемії, когнітивних моделей, ментальних образів і метафор
Функціональні принципи лінгвістичної організації	характер знаковість і природність
Концептуальний інтерфейс між синтаксисом і семантикою	вивчається когнітивною граматикою і конструкційною граматикою
Співвідношення між мовою і мисленням	охоплює питання релятивізму і універсалій

Джерело: власне розроблення авторів

Прагнучи визначити завдання когнітивної науки, науковці намагалися вивчити процеси пізнання та усвідомлення, наслідки сприйняття світу, пізнавально-предметної діяльності людини, які акумулюються у формі усвідомлених знань і даних, що становлять системи, базуючись на психічних або когнітивних процесах. Для значної частини наукового співтовариства прийнятним є визначення когнітивної науки як такої, що вивчає систему представлення інформації та опрацювання інформації, яку отримують через різні канали. Від цього погляду можна стверджувати, що когнітивна лінгвістика намагається описати когнітивні процеси, які лежать в основі розмаїття виразів, використовуваних мовцями, і визначають, як відбуваються мовні процеси. Гносеологічне коріння підкреслює взаємозв'язок між мовою та сприйняттям, розумінням та мисленням. Зазначений науковий підхід ставить акцент на те, як мова відображає наші когнітивні здібності, способи формування знань, пам'яті, уваги,

уявлення та мислення. Вивчення когнітивних процесів у мовленні уможливлює розуміння того, як ми сприймаємо та інтерпретуємо мовну інформацію, формуємо висловлювання та комунікуємо один з одним. Отже, когнітивна лінгвістика підходить до вивчення мови з гносеологічною перспективою, досліджуючи, як мова відображає та використовує когнітивні процеси у людському розумі.

Мета статті – проаналізувати історичну еволюцію когнітивної лінгвістики у філологічних дослідженнях, яка нині застосовується в різноманітних галузях. Підтвердити гіпотезу, що вивчення когнітивної лінгвістики у філологічних дослідженнях має теоретичний і практичний характер та допомагає краще розуміти й аналізувати мову як складну когнітивну систему.

Виклад основного матеріалу. Когнітивна лінгвістика постала альтернативою генеративній теорії, прихильниками такого підходу є Дж. Лакофф, Р. Якобсон, Л. Талмі та Н. Хомський. Ці вчені внесли значний внесок у розвиток когнітивної лінгвістики і сприяли її визнанню як окремої галузі досліджень. Джордж Лакофф відіграв важливу роль у розвитку когнітивної лінгвістики, зосереджуючись на вивченні метафор та їх впливу на наше сприйняття та мислення. Він розробив теорію концептуальних метафор, яка стверджує, що ми розуміємо абстрактні концепти за допомогою метафор, які базуються на наших уявленнях.

Роман Якобсон був одним з засновників структуралізму та структурної лінгвістики, але його дослідження також мали велике значення для розвитку когнітивної лінгвістики. Він досліджував структурні аспекти мови та їх взаємозв'язок з когнітивними процесами.

Леонард Талмі, відомий своїми дослідженнями в галузі когнітивної лінгвістики та когнітивної семантики, розробив теорію когнітивної географії, яка вивчає вплив просторових концептів на мовлення та мислення. В цьому ракурсі розвивається поняття інтеракціонізму.

Підхід, який застосовують послідовники когнітивізму, називають холістичним. Його прихильники розглядають мову як компетенцію, зумовлену загальним когнітивним механізмом. Мова постає відкритою, динамічною системою, властивості якої визначаються процесами концептуалізації, що пов'язані з різними сферами досвіду людини. Аналізуючи розуміння мови, когнітивісти вважають, що контекст і загальне знання розуміються поряд із лінгвістичним аналізом висловлювання і безпосередньо впливають на останнє.

Когнітивна лінгвістика, котра наголосила на наявності тісного

зв'язку між мовою та психічною організацією людини, трансформувала ідею Н. Хомського про те, що мова може бути джерелом інформації про мислення, у методологічний принцип. Мова стала «вікном», яке дає змогу хоча б частково спостерігати за тим, що відбувається у свідомості людини [7]. Тож, визнаючи процесуальний характер мови як першочерговий, пріоритетним є не використання знаків, а творча сила кожної особистості.

Мовні структури все частіше стають об'єктами дискусії. В цьому контексті такий спосіб сприйняття мови видається головним досягненням когнітивної лінгвістики на початку XXI століття [8].

Теоретично є два способи встановлення взаємозв'язку між мовною та когнітивною структурою: від мислення до мови та від мови до мислення. Однак насправді перший метод не є перспективним, оскільки механізми мислення досі є об'єктом для вивчення. Другий метод дає змогу реконструювати когнітивні структури з використанням інформації, наданої зовнішніми мовними формами.

Зауважимо, що лінгвістика є частиною групи дисциплін, які складають систему когнітивних наук [9]. Її специфіка відрізняється від інших дисциплін (насамперед психології), які передусім стосуються загальних аспектів структури людського мозку. Когнітивна лінгвістика віддає пріоритет концептуальному змісту цієї структури: що людина знає про себе й навколишній світ, де і як люди вчаться пізнавати як це організовано тощо – ось основні проблеми когнітивної лінгвістики.

Можливість переходу від лінгвістичних даних до висновків про когнітивні структури і механізми ґрунтується на вищезгаданих зв'язках між мовою та інформацією. Когнітивна лінгвістика ґрунтується на тому, що когнітивні механізми і психічні структури регулярно знаходять відображення в мові. Отже, мову сприймають як цінне джерело інформації про «інфраструктуру» мислення, як засіб визначення та пояснення загальних аспектів когнітивної діяльності.

Варто зазначити, що ця теза має й інший бік: якщо структурна лінгвістика вивчала мову саму по собі та для себе, то в контексті когнітивної лінгвістики мова виконує роль звичайного постачальника фактичного матеріалу, а висновки з аналізу цього матеріалу вже належать до сфери інших дисциплін [3].

Різноманітність теоретичних побудов і використовуваної термінології, надзвичайно широкий спектр досліджуваних мовних явищ, активне використання масивних знань, що належать до інших дисциплін, оригінальність підходу до аналізу матеріалу – це ускладнює визначення сутності когнітивної лінгвістики як напряму дослідження.

Психолінгвістика є однією з найближчих дисциплін до когнітивної лінгвістики. Вона вивчає когнітивні процеси, що відбуваються в мозку під час мовлення та сприйняття мови. Когнітивна лінгвістика використовує психологічні методи та теорії для вивчення мовних явищ. Соціолінгвістика вивчає соціальні аспекти мови, як-от мовленнєву поведінку, мовні варіанти, групове спілкування тощо. Когнітивна лінгвістика може допомогти розкрити когнітивні основи соціальних мовних явищ і розуміння мовленнєвої поведінки. Етнолінгвістика досліджує взаємозв'язок мови та культури, вивчає мовні практики та світоглядні особливості різних груп людей. Когнітивна лінгвістика може розкрити когнітивні механізми, які є основою мовних традицій і ментальних моделей різних культур.

Комп'ютерна лінгвістика застосовує комп'ютерні технології для аналізу й опрацювання мовної інформації. Когнітивна лінгвістика спроможна сприяти розробленню когнітивно орієнтованих методів і моделей для комп'ютерного опрацювання мовної інформації. Географія та лінгвістична антропологія досліджують взаємозв'язок мови, культури та простору. Когнітивна лінгвістика може допомогти розкрити когнітивні аспекти мовного картографування, розуміння мовних практик у різних географічних контекстах і вплив мови на сприйняття простору.

Міждисциплінарний характер когнітивної лінгвістики виявляється також у тому, що вона використовує інформацію та експериментальні матеріали з інших наук: передусім із психології, а також із філософії, нейрофізіології, соціології, політології, етнографії, теорії штучного інтелекту тощо. Однак визначальну роль у цьому комплексі відіграє лінгвістика, і лінгвісти зробили і роблять найбільший внесок у цю галузь. Зокрема, вони припускають когнітивну прихильність (англ. cognitive commitment), що полягає в усуненні розбіжностей між поясненням і описом мовних фактів та емпіричних даних інших наук.

Відтак треба окреслити низку принципів, згідно з якими регулюється когнітивна лінгвістика, застосовані практичні й теоретичні методи й техніки та деякі моменти, що є прогресивними й мають усі шанси стати частиною подальшого розвитку когнітивної лінгвістики та сприятимуть її формуванню.

Як бачимо, царина когнітивної лінгвістики є доволі неоднорідною, це ускладнює виявлення специфічних особливостей, притаманних усім наявним напрямам досліджень у цій дисципліні.

В цьому контексті можна говорити про деякі керівні принципи, які неодноразово декларувалися й обговорювалися в класичних працях. Зазначені принципи мають доволі загальний характер, оскільки вони

зумовлені ідеями когнітивізму та парадигматичними особливостями сучасної лінгвістики, проаналізовані нижче (табл. 2):

Таблиця 2

Основні принципи когнітивної лінгвістики

Принцип цілісного підходу	інтерпретація лінгвістичної компетенції та процесів сприйняття та породження текстів людьми (на відміну від модульного підходу)
Принцип використання мови як засобу	дослідження мислення, пам'яті, когнітивних процесів тощо; мовна компетенція вважається проявом загальних когнітивних механізмів, тому лінгвістичний аналіз стає унікальною моделлю, яка має пояснити структуру людського лінгвістичного знання та способи його використання в процесах формування мовлення та сприйняття
Принцип органічного зв'язку знання про мову з психічною організацією людини	заперечує можливість опису мови через сукупність елементів і правил їхнього поєднання. Висувалися пропозиції щодо зближення лінгвістики та біології. Нині можна навіть говорити про формування так званої біолінгвістики
Принцип антропоцентризму	виходить з постулату про зв'язок мови і пізнання, свідомість, психіку. Людська свідомість, яка є антропоцентричною за своєю природою, відображається в мові, тому мова однаково антропоцентрична
Принцип «втілення» думки	когнітивісти висувають тезу про «втілення» мислення. Іншими словами, мислення пов'язане з організмом людини, з його анатомо-фізіологічними особливостями, з перцептивним і руховим досвідом. Когнітивісти знаходять підтвердження цього принципу в мові через вивчення механізмів уявного
Принцип суб'єктивації	адекватний аналіз сенсу та значення неможливий без залучення екстралінгвістичної інформації, яка в ідеалі охоплює широкий спектр інформації про учасників спілкування та ситуацію спілкування. Ця інформація створює контекст: чим він ширший, тим правильніше буде витлумачено текст. Іншим аспектом суб'єктивізації є увага
Принцип функціоналізму	функціоналізм, безсумнівно, є ознакою когнітивної лінгвістики, вивчає не лінгвістичну компетенцію, а вживання мови, мову в дії
Принцип пояснення фактів мови	когнітивісти схильні пропонувати інтерпретацію якомога більшої кількості мовних форм, оскільки вважають їх мотивованими тим, як людина розуміє навколишній світ
Принцип максимальної відкритості	для включення інформації з різних галузей знань

Джерело: власна розробка авторів

Щодо дослідницьких теоретичних і практичних методів, які практикують прихильники когнітивної лінгвістики, варто насамперед виокремити інтроспекцію, яку можна поєднати з даними, отриманими в результаті організації інтерв'ю з респондентами. Інтроспекція є одним із ключових методів, що використовуються під час досліджень у когнітивній лінгвістиці, напрацьований Дж. Лакоффом, який разом із М. Джонсоном розробив теорію когнітивної метафори. Вчені використовували інтроспекцію, або внутрішнє спостереження, для того, щоб вивчати когнітивні процеси, які лежать в основі метафоричного мислення. Вони запропонували методику, за допомогою якої люди могли описувати свої власні думки, уявлення та переживання, пов'язані з метафорами. Цей метод передбачає самоаналіз і опис свідомих когнітивних процесів, які відбуваються в мовленні та сприйнятті мови.

Використання інтроспекції дає змогу дослідникам отримати внутрішній доступ до своїх думок, уявлень і переживань, пов'язаних із мовними явищами. Вони можуть описати свої асоціації, образи та інші когнітивні процеси, які відбуваються в їхній свідомості.

Інтроспекція допомагає розкрити внутрішні механізми мовлення та сприйняття мови, розуміння мовних структур і значень.

Крім інтроспекції, також використовують інші методи дослідження, як-от експерименти, анкетування, корпусний аналіз та інші. Комбінація цих методів дає змогу отримати більш повне розуміння когнітивних процесів, що відбуваються в мовленні та мовному сприйнятті. Статистичне дослідження інформантів запозичене з експериментальної психології. Когнітивна лінгвістика не має власних методів дослідження, окрім аналізу метафор, запропонованого Лакоффом і Джонсоном. Однак ми вважаємо, що правильний підхід до когнітивної лінгвістики ґрунтується на постійній кореляції лінгвістичних даних з іншими експериментальними сенсорно-моторними даними, тобто експериментами з вимірювання часу реакції, нейровізуалізацією та корпусними дослідженнями. Це означає, що дослідники когнітивної лінгвістики використовують не лише лінгвістичні дані, але й залучають експериментальні дослідження, що стосуються сприйняття, мислення та сенсомоторних процесів.

Серед конкретних методів, які використовуються в когнітивній лінгвістиці, експерименти із реакційним часом використовуються для вимірювання часу реакції на різні мовні стимули. Наприклад, дослідники можуть вимірювати, як швидко людина реагує на слова або фрази, пов'язані з певними сенсомоторними концептами, щоб вивчити зв'язок між мовою та сенсомоторними процесами; нейроіміджингові

дослідження використовуються для вивчення активності мозку під час мовлення та сприйняття мови. Функціональна магнітно-резонансна томографія (fMRI) та електроенцефалографія (EEG) можуть використовуватися для вимірювання активності різних частин мозку, коли людина сприймає або генерує мову; а корпусні дослідження базуються на аналізі великих мовних корпусів, щоб виявити патерни, тренди та зв'язки між лексикою, граматикою та когнітивними процесами.

Тим не менш, серед дослідників виявляється явний інтерес до культурних моделей і того, як вони взаємодіють або конкурують у спільноті. На підтвердження приклад теорії концептуальних метафор і культурних моделей, який часто застосовують у дослідженнях, присвячених соціальним ідентичностям і ролі мови в їх формуванні. Ці метафоричні моделі можна використовувати для опису ставлення носіїв певної мови до цієї мови та її різновидів. Отже, когнітивна лінгвістика могла б використати результати досліджень новітньої соціолінгвістики в цьому аспекті. Результати, здобуті когнітивною лінгвістикою, особливо щодо теорії метафори і теорії концептуальної інтеграції, знаходять застосування у вивченні широкого спектра як лінгвістичних, так і позамовних проблем.

Висновки. Когнітивна лінгвістика спрямована на вивчення мови через призму психології, тобто як частини системи, що організовує знання людини в її свідомості. Дослідники наголошують на екзистенціалістському характері когнітивної лінгвістики і стверджують, що культурне середовище та інтерактивний характер мови потрібно визнати основними елементами когнітивного вивчення мови. Граматичні, дискурсивні та соціолінгвістичні чинники, що є причиною різновидів, засвідчених у корпусах емпіричного матеріалу, важко відокремити, особливо зважаючи на те, що в сучасній практиці вивчення явищ лінгвістичного вживання граматичний аналіз та аналіз можливих різновидів є доволі складними. Досі цей напрям залишається найменш розвиненим у контексті когнітивної лінгвістики.

Використання емпіричних методів є звичним для когнітивних наук, але в когнітивній лінгвістиці ці методи ще не набули популярності. Гадаємо, що в майбутньому це методологічне протистояння буде розв'язано через поєднання емпіричних методів із методом інтроспекції.

Когнітивна лінгвістика також кидає виклик філософії, ставить під сумнів певні її постулати пропонуючи альтернативний підхід до розуміння мови та мислення, який базується на когнітивних процесах та

структурах у людському розумі. Вважаємо, що разом зі збільшенням впливу когнітивної лінгвістики на інші фундаментальні науки, когнітивна парадигма набуде бурхливого розвитку в найближчі роки. Когнітивна лінгвістика виходить за рамки структури мови і вивчає складні когнітивні операції, які формують граматику, концептуалізацію, дискурс і навіть думку. Теоретичні досягнення когнітивної лінгвістики базуються на великих емпіричних спостереженнях, проведених у багатьох контекстах, а також на досягненнях психології та експериментальної неврології.

Перспективи дослідження когнітивної лінгвістики у філологічних дослідженнях включають вивчення ментальних моделей, концептуальних метафор та використання когнітивних підходів у аналізі мовлення. Крім цього, ця наукова дисципліна має практичне значення для аналізу текстів та розроблення методик вивчення мови.

Література:

1. Nodira U. Theory of Cognitive Linguistics. Best Journal of Innovation in Science, Research and Development. 2023. 2(4). 147-148. http://www.bjisrd.com/index.php/bjisrd/article/view/133

2. Perconti P., Plebe A. Deep learning and cognitive science. Cognition. 2020. 203. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104365

3. Lakoff G. Ten lectures on cognitive linguistics. 2019. (Vol. 1). Bril. https://brill.com/display/book/9789004532816/back-1.xml

4. Johnson M., Lakoff G. Why cognitive linguistics requires embodied realism. 2002. https://doi.org/10.1515/cogl.2002.016

5. Kozlova T., Polyezhayev Y. A Cognitive-pragmatic study of australian english phraseology. *AD ALTA: 12/01*. 2022. Vol. 12, no. 1. P. 85–93. URL: https://doi.org/10.33543/12018593 (date of access: 11.10.2023).

6. Fahmi Aajami R. A cognitive linguistics study of the conceptual derivation of word meaning. Arab World English Journal (AWEJ). 2021. Volume, 11. http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3764262

7. Broccias C. Cognitive grammar. In The Routledge Handbook of Cognitive Linguistics. 2021. P. 30-42. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781351034708-4

8. Rao V. Cognitive linguistics: An approach to the study of language and thought. Cognitive Linguistics: An Approach to the Study of Language and Thought. 2021. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3817460

9. Nigora E. The process of conceptualization in cognitive linguistics. Confrencea. 2022. 7(7). 142-143. https://confrencea.org/index.php/confrenceas/article/view/352

10. Kersten K., Greve W. 1 Investigating cognitive-linguistic development in SLA. Understanding Variability in Second Language Acquisition, Bilingualism, and Cognition: A Multi-Layered Perspective. 2022. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.15347.99369/1

References:

1. Nodira U. (2023). Theory of Cognitive Linguistics. *Best Journal of Innovation in Science, Research and Development*, *2*(4), 147-148. http://www.bjisrd.com/index.php/bjisrd/article/view/133

2. Perconti P., & Plebe A. (2020). Deep learning and cognitive science. *Cognition*, *203*, 104365. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2020.104365

3. Lakoff G. (2019). *Ten lectures on cognitive linguistics* (Vol. 1). Bril. https://brill.com/display/book/9789004532816/back-1.xml

4. Johnson, M., & Lakoff, G. (2002). Why cognitive linguistics requires embodied realism. https://doi.org/10.1515/cogl.2002.016

5. Kozlova, T., & Polyezhayev, Y. (2022). A cognitive-pragmatic study of australian english phraseology. *Ad Alta: Journal of Interdisciplinary Research*, *12*(1). https://doi.org/10.33543/12018593

6. Fahmi Aajami R. (2021). A cognitive linguistics study of the conceptual derivation of word meaning. *Arab World English Journal (AWEJ) Volume*, *11*. http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3764262

7. Broccias C. (2021). Cognitive grammar. In *The Routledge Handbook of Cognitive Linguistics* (pp. 30-42). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781351034708-4

8. Rao V. (2021). Cognitive linguistics: An approach to the study of language and thought. *Cognitive Linguistics: An Approach to the Study of Language and Thought*. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3817460

9. Nigora E. (2022). The process of conceptualization in cognitive linguistics. *Confrencea*, *7*(7), 142-143. https://confrencea.org/index.php/confrenceas/article/view/352

10. Kersten K., & Greve W. (2022). 1 Investigating cognitive-linguistic development in SLA. *Understanding Variability in Second Language Acquisition, Bilingualism, and Cognition: A Multi-Layered Perspective*. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.15347.99369/1

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 821.161.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-145-157

Залевська Оксана Михайлівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української літератури, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: 095-495-42-41, https://orcid.org/0009-0002-6690-9092

Українець Ганна Дмитрівна здобувач вищої освіти (магістерський рівень) Факультету філології, спеціальності «Філологія (українська мова і література)», Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: 097-245-55-62

ФОЛЬКЛОРНО-МІФОЛОГІЧНА ОСНОВА РОМАНУ “ЧИГИРИНСЬКИЙ СОТНИК» Л. КОНОНОВИЧА

Анотація. У статті розглянуто особливості міфологічного художнього мислення сучасного українського письменника Леоніда Кононовича на матеріалі роману «Чигиринський сотник». Визначено фольклорно-міфологічну основу роману, досліджено мотив ініціації; охарактеризовано основні міфологеми твору, такі як ключ, сон, ліс, вода, поле; доведено, що на асоціативному рівні ці міфологеми необхідні для реалізації основної ідеї літературного твору.

У роботі також розглянуто та охарактеризовано міфологічні істоти, які використовує у своєму сюжеті автор - боги (Троян або Дажбог, Триглав або Чорнобог, матінка Лада), а також демонічні істоти (нечиста сила/чорт/Сатана, мавки, русалки, перевертні, песиголовці, змій/дракон та ін.). Окрім того, досліджено такий важливий елемент міфологічного світогляду як мотив божественної та людської сили і тоді показано, що божественна сила найчастіше проявляється в надприродних явищах, в оволодінні людською свідомістю, а людська - у таких вміннях як чаклунство, відьомство, знахарство та характерництво. Виявлено, що людина, наділена надприродною силою, у творі Л. Кононовича за деякими характеристиками прирівнюється до слов’янських богів, хоча існує одна важлива відмінність: характерники, відьми, знахарі - смертні. Доведено, що міф у романі перетворюється на транслятора історії та культури народу, а тому використовується з

метою стилізації твору та відображення приналежності твору до національної літератури.

Дослідження роману «Чигиринський сотник» Л. Кононовича дозволило встановити, що роман є авторським міфом, де на основі слов'янської міфології і їхніх основних міфологем автор створює власний міфологічний сюжет відповідно до художніх потреб твору. Вивчення спадщини малодосліджених митців слова дає змогу сучасній українській науці про літературу залишатися актуальною, цікавою, відповідати запитам і потребам сучасників.

Ключові слова: міфологізм, неоміфологізм, міфологема, авторський міф, ініціація.

Zalevska Oksana Myhailivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Ukrainian Literature Department, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (095) 495-42-41

Ukrainets Hanna Dmytrivna Student of higher education (master's level) of the Faculty of Philology, specialty "Philology (Ukrainian language and literature)", Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (097) 245-55-62

THE FOLKLORE AND MYTHOLOGICAL BASIS OF THE NOVEL "THE CHIGYRYN SOTNYK» by L. KONONOVYCH

Abstract. The article examines the peculiarities of the mythological artistic thinking of the modern Ukrainian writer Leonid Kononovich on the example of his novel "The Chigyryn Sotnyk". The folklore-mythological basis of the novel is defined and described, namely: the motif of initiation, which is the basis of mythological thinking, is investigated; the main mythologemes of the work are defined and characterized, such as key, dream, forest, water, field; it is proved that at the associative level, certain mythologemes are necessary for the realization of the main idea of a literary work, they combine artistic texts that are distant in terms of time, content, and issues, giving them a new, additional meaning.

The article also examines and characterizes the mythological creatures used by the author in his plot - gods (Trojan or Dazhbog, Triglav or Chornobog, mother Lada), as well as demonic creatures (evil power/devil/ Satan, mavks, mermaids, werewolves, dog-heads, snake/dragon, etc.). In addition, such an important element of the mythological worldview as the

motive of divine and human power is investigated and it is shown that divine power is most often manifested in supernatural phenomena and in the mastery of human consciousness, and human power - in such skills as sorcery, witchcraft, wizardry and characterization. It was found that a person endowed with supernatural power in the work of L. Kononovich is equated with Slavic gods according to some characteristics, although there is one important difference: the characters, witches, healers are mortal. It is proven that the myth in the novel turns into a translator of the history and culture of the people, and therefore is used for the purpose of stylizing the work and reflecting the work's belonging to the national literature.

The study of the novel "The Chigyryn Sontyk" by L. Kononovich made it possible to establish that the novel is an author's myth, where the author creates his own mythological plot based on Slavic mythology and their main mythologies in accordance with the artistic needs of the work. The study of the heritage of little-studied artists of the word enables the modern Ukrainian science of literature to remain relevant, interesting, and respond to the requests and needs of contemporaries.

Keywords: mythologism, neomythologism, mythologime, author's myth, initiation.

Постановка проблеми. Активне звернення мистецтва та літератури до міфу, міфомислення – одна з важливих тенденцій їх розвитку у XXI столітті. Міфологізація, що здійснюється в рамках різних творчих методів, напрямів та стильових течій, – це діалог художника слова з однією або декількома міфологічними системами, в тій чи іншій мірі, опосередкований традицією «великої культури». Міф приваблює письменників не просто як вихідний сюжетний матеріал, але як специфічна художня система, що має свої закони і логіку будови.

Міфологія використовується у структурі художніх творів різних жанрових форм та напрямів як вітчизняних, так і зарубіжних авторів. Залежно від авторської позиції різниться і трактування міфу, а тому цей напрям досліджень є невичерпним, оскільки кожен автор по-своєму структурує та використовує елементи міфу для створення власного сюжету. Це стосується і роману «Чигиринський сотник» сучасного українського письменника Л. Кононовича, у якому вмоновано у канву тексту давньослов'янські міфологічні мотиви, які обрамлюють сюжет твору. Саме опора на фольклорно-міфологічний пласт виводить цей художній текст за межі жанру лише історичного роману, оскільки автор уводить цілий сонм міфологічних мотивів, демонологічних образів, які супроводжують повсякденне життя козацтва, розширюючи таким чином жанрові характеристики твору.

Вивчення фольклорно-міфологічної основи роману «Чигиринський сотник» дозволяє не лише визначити його жанрові особливості, але й усвідомити світогляд автора та його творчі інтенції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом фольклорно-міфологічні проблеми у творах українських письменників привертають увагу багатьох дослідників. Поєднання реального з міфологічним, запозичення фольклорних елементів, зображення фантастичного як реального – домінантні характеристики романістики Л. Кононовича. Актуальність статті мотивується відсутністю в сучасному літературознавстві ґрунтовних розвідок, присв'ячених дослідженню фольклорно-міфологічного мислення Л. Кононовича. Останнім часом з'являються окремі розвідки про творчість письменника, зокрема міфологічна основа роману цікавить науковицю Я. Зуєнко [3;4]. Окремі аспекти міфотворчості Л. Кононовича розглянули у своїх працях Т. Мегеря [8], А. Богданова. Все ж, малодослідженими лишаються міфологічні сюжети у творі, зокрема ініціаційний сюжет, а також міфологеми, які складають міфологічну базу роману.

Мета статті – розглянути фольклорно-міфологічне підґрунтя у романі Л. Кононовича «Чигиринський сотник».

Виклад основного матеріалу. Аналіз роману «Чигиринський сотник» засвідчує, що його основу складає українська міфологія з вкрапленнями світових фольклорно-міфологічних традицій. У творі простежується мотив ініціації як визначальний міфологічний мотив. Він є універсальним для багатьох міфологій світу, у тому числі української.

У міфології ініціаційний сюжет необхідний для отримання персонажем будь-яких здібностей, що виходять за межі його природи. Це ж бачимо у романі «Чигиринський сотник», де звичайний хлопчик Михась з дитинства виявляє певні здібності (їзди верхи, стрільба з лука, фехтування та ін.), які свідчать про його приналежність до певної групи сил (у даному випадку козацьких). Попри наявність певних навичок уже в дитинстві, Михась залишається «непосвяченим» ні у світ дорослих, ні у світ козацтва. Це видно з його запитань про ключ, про його видіння тощо. Дід Михася, який є уособленням образу мудрого старця, і стає провідником хлопчика у світ дорослих. Цей супровід починається, насамперед, відлученням юнака від дому задля виконання ряду завдань (проходження випробувань). Отримавши ключ, Михась починає свій шлях дорослішання і становлення справжнього козака. Він діє не один, на шляху його випробувань зустрічаються злі сили, які намагаються йому в цьому перешкодити, а також добрі сили, які стають йому в

допомозі. Це традиційно для усіх міфів, де герой на шляху свого становлення взаємодіє з різними дуалістичними силами.

Деякі епізоди випробувань головного героя автор запозичив з сюжетів чарівних казок, приміром, епізод втечі від змія з дівчиною Лесею. Дівчина упускає з кіс золотий гребінець, з якого виростає ліс, потім блакитну стрічку, що переходить у річку, золоте пасмо кіс, з якого виростає стіна вогню. Л. Кононович моделює поведінку головного героя, який протистоїть різним природнім стихіям, опановуючи їх для життя та самозахисту.

Виконуючи ініціаційні завдання, Михась набуває важливих для подальшого життя знань і вмінь і потрапляє в козацький світ, куди його бере на службу сам Богдан Хмельницький: « – А ти, сину, при мені зостанься. – Джурою? – Ні, будеш правою рукою в мене й усякі доручення сповнятимеш» [6, с. 513].). Б. Хмельницький бере на службу хлопця за його заслуги перед народом, адже він пройшов усі поставлені перед ним випробування та зберіг ключ, який є символом визволення України від національного гніту. Саме ключ, принесений хлопчиком, «відкриває» Хмельницькому двері до національно-визвольної війни.

Загалом, у цьому романі втілені основні стадії ініціаційного ритуалу. Перша фаза передбачає «відокремлення» героя (хлопчик, який ще вчора допомагав по господарству, змушений тікати з власного будинку, та ще й не один, а з молодшою сестрою). Друга фаза сюжету ініціації передбачає фізичні та моральні випробування, які у романі реалізуються на двох рівнях реальності: історичної та міфологічної. Частина випробувань вписана в контекст часу доби козаччини, частина – буквально відтворює стародавні обряди посвячення, включаючи стадії зустрічі та знайомства з шаманом-помічником, випробування голодом, темнотою, жахом незнання, практик, що розширюють свідомість за допомогою арсеналу містичних сил та засобів та реальної битви з нечистю. У магістральний метасюжет ініціації, що визначає подієвий і смисловий ряд роману «вкладений» мікросюжет одного з епізодів, що відтворює специфіку стародавнього обряду: перед героєм ставиться ряд нездійсненних з погляду повсякденної свідомості завдань: у результаті містичного полювання хлопчик отримує знання і навички, що розширюють свідомість і дарують силу, необхідну для перемоги. Третя фаза, лімінальна, пов'язана з подолання порога смерті, - кульмінація роману. Остання стадія – набуття нового рівня свідомості – фіксує дорослішання героя. В результаті відбулося найбільш радикальне формування суб'єкта на новому рівні усвідомлення реальності.

Ініціація, яка завершується становленням героя, свідчить не лише про докорінну зміну його соціального та релігійного статусу, ступеня його готовності до входження в сімейне та суспільне життя, а й досягнення самоусвідомлення, розуміння основ життя. Перехід на новий рівень розвитку пов'язаний з подоланням інфантилізму, тобто з дорослішанням. Герой усвідомлює себе на якісно новому рівні і повинен приймати самостійні рішення.

Досліджуючи особливості фольклорно-міфологічного мислення автора ми простежили, що у художньому тексті найчастіше розгортається не сам міф, а «уламки, підтекстові посилання, натяки, алюзії певні моменти античних чи біблійних міфів» [2] - міфологеми. На асоціативному рівні певні міфологеми необхідні для реалізації основної ідеї літературного твору. Вони начебто поєднують далекі за часом, змістом, а також проблематикою художні тексти, надаючи їм нового, додаткового змісту, акцентуючи увагу на актуальних проблемах давнини та сучасності. «Міфологема - це уламок міфу, який саме через процес дроблення втратив свої автохтонну характеристику та функції» [2].

У досліджуваному творі простежуються ключові для багатьох міфологій світу міфологеми, такі як ключ, ліс, поле, вода, сон.

Ключі, як правило, є потужними та символічними в міфології, а також існують боги, пов'язані з ними. Ключ у міфології є осьовий символ, який включає в себе силу і здатність відкривати і закривати, зв'язувати і розв'язувати все. Ключ також означає звільнення, знання, таємниці, посвячення [2].

Ми виявили, що ключ у романі «Чигиринський сотник», як і в міфах, пов'язаний із його безпосередньою функцією – відкриттям чогось, що метафорично переосмислюється як «звільнення чогось», у даному випадку – визволення України з лихих часів: «...бо прийшов Троянів ключ в Україну! Край уже настав неволі нашій!» [6, с. 170]. Ключ є також засобом «розкриття» козацької слави України, її великої історії та культури. Водночас ключ у руках героя здатний виконувати й різні функції, наприклад робити його володаря невидимим («Так се Троянів ключ невидимим учинив мене?!» [6, с. 83]), звільняти людські душі («Троянів ключ відпустить їх, щоб не мордувалися на сім світі! Полинуть їхні душі в Ир Дажбожий…» [6, с. 171]). Все ж, Михасеві нагадують, що «Сила цього ключа до иншого діла спрямована» [6, с. 83]. Тим не менш, використовувати силу ключа у власних корисливих цілях заборонено.

Ми визначили, що в космогонічних міфах рослинам і тваринам часто надається символічне значення. У різних народів різні дерева

були об'єктом сакралізації та поклоніння: береза – у слов'ян, дуб – у кельтів, сосна – у германців тощо. У народних уявленнях дерева сприймаються як живі істоти: вони відчувають, дихають, говорять одне з одним. Примітно, у найвідповідальніші моменти життя головні герої роману «Чигиринський сотник» повертаються до лісу за опорою та підтримкою, вони незмінно черпають у ньому натхнення, життєві сили. Разом з тим, ліс як відома міфологема у національних міфах багатьох народів у романі «Чигиринський сотник» постає місцем перебування ворожих сил: «Літавиці в'ються над базавлуцьким пралісом…» [6, с. 11]; «Багацько див у Пралісі» [6, с. 19]. Саме у лісі бачимо найбільш значущі випробування, які необхідно пройти головному героєві. Це нагадує сюжети чарівних казок, де головний герой потрапляє в ліс для перевиховання та переродження.

Поле, чи степ – має символічне значення для українців, бо саме тут жили козаки. Степ – це особливе місце існування, де змішані основні природні елементи: земля-вода: бруд; земля-повітря: пил; вода-повітря: дощ; повітря-вогонь: тепло. У такому поєднанні це середовище стає ворожим, жити в ньому важко. А козаки, які обрали саме його для свого існування, вже постають воїнами та переможцями стихій. Цікаво, що на початку твору Михась думає про те, що «можна було із плугами виходити у поле» [6, с. 27], тобто він живе у світі хліборобів, де поле – місце праці, а в кінці твору поле – зовсім інше, не сільське, а дике – стає середовищем його життя як козака: «Михась притулив долоню над чолом. Безкрає дике поле лежало перед ними, сягаючи до самісінького обрію… Трави стояли, як вода, то у чоловіка заввиш, то низькі й миршаві…, а на тлі вечірнього неба чітко й гостро вимальовувалися кшталти давніх могил» [6, с. 353]. Тобто поле символізує також кінцеву точку, місце захоронення, і є місцем перетворення хлопчика, його повернення до козацької сім'ї.

Міфологема води відома у всіх національних міфологіях, де річка веде до певного прихованого місця або до потойбічного світу. У романі «Чигиринський сотник» вода стає місцем ініціації для головного героя роману, містком переходу з одного рівня буття на інший, місцем існування як божественних, так і демонічних істот.

Ми з'ясували, що сон у романі «Чигиринський сотник» має символічне навантаження, у тексті він стає засобом виявлення влади над людиною та проявом містичних здібностей: «лихе се діло! Як не можна когось погубити, то насилають на нього сон» [6, с. 199]. «Сон сплести – це велике чародійство…» [6, с. 199]. Головному герою твору часто сняться дивні сни, які ніби показують його приналежність до

міфологічного світу, приписують йому здібності, що відрізняють його від інших людей. Автор також торкається такого аспекту містичних особливостей сну, як усвідомлений сон, іноді багаторівневий, де не діють закони фізики: людина може літати, може ходити крізь стіни, телепортуватися, створювати і міняти ландшафти навколо себе, загалом, робити все, що завгодно: «Уві сні треба втямити, що сниться воно тобі. Тоді чинити будеш те, що тобі треба, і не матиме над тобою влади жоден пекельник!... Треба робити не те, що тобі сниться, а те що ти сам хочеш… Уві сні все можливо, тож станеш рівний наймогутнішим волгвам та бісурканам – попід небесами будеш літати, мов птах, у ріжного звіра та рибу перекидатимешся. Тільки не кожен може таке вчинити…» [6, с. 199]. Тут бачимо використання, насамперед, індіанських та східних міфологій, де сновидіння є способом взаємодії свідомості та підсвідомості, і саме в цьому криється його велика сила. Світ снів у міфологіях цих культур – це цілком реальний світ, який визначає світ звичайний. У аборигенів було також і уявлення про потойбіччя, яке в той же час передує справжній реальності - світу алчера (міфо-символічного світу снів, де живуть перші предки). Це не світ мертвих, а світ снів, простір живого міфу, певна основа світу явного, з яким відбувається постійне спілкування [8]. Разом з тим, у слов'янських міфологіях відома роль сну як способу затуманити свідомість, адже сон на людину могли нагнати злі сили. Поєднуючи світову та українську міфологію, Л. Кононович створює складну міфологему сну, елементи якої доповнюють одна одну і створюють міфологічний світ сновидінь.

Дослідивши міфологічний сюжет твору Л. Кононовича, ми визначили, що він наповнений різними міфологічними істотами. Насамперед, це боги – Троян або Дажбог (один із головних богів у східнослов'янській міфології, бог Сонця та його уособлення, бог родючості та сонячного світла [1]) і Триглав або Чорнобог (у міфології – злий бог, який приносить нещастя [1]). Вони уособлюють дуалістичну структуру Всесвіту, де панують як добро, так і зло. Чорнобог також є «батьком Вієм» [6, с. 277], тобто одних і тих же богів автор називає по-різному, використовуючи різні слов'янські фольклорно-міфологічні надбання. Письменник у канву свого твору вмонтовує інтерпритовані міфи східнослов'янської міфології: «Було тільки синє море, а над морем тим літала Матінка Лада, пречиста Панна, одним-одна як палець. От народила вона од Духа Божого братів-двійнят – Дажбога і Чорнобога. Як уродилися вони на світ, то були геть однакові, й не знав ніхто, що один добро чинитиме, а другий лихо коїти буде…» [6, с. 94]. Через

заздрість та намагання бути кращим за брата, Чорнобог почав чинити зло: «От почав Господь творити зілля всяке, дерев'яччя та звірів. А Чорнобог підглядає та й собі за Господом усе повторює… Тільки ж виходить у нього все навпаки. Господь створив жито, а в Нечистого вийшов пирій, Господь створив корову, – а в Чорнобога вийшла кицька… Отак і завелося на землі всякого непотрібу…» [6, с. 95]. Звісно, що це авторські міфи, побудовані на народних віруваннях та світосприйнятті, вони є цікавими для розуміння українського народу та його світогляду.

Автор також вживає ім'я слов'янської язичницької богині Лади (у міфології – богиня весни, весняної оранки та посіву, покровителька шлюбу та кохання [9]). На основі давньослов'янських уявлень автор створює власні міфи про цих богів, які переплітаються з християнськими віруваннями (боротьба Бога і сатани) та міфами інших народів (особливо скандинавських) і стають частиною авторського образно-символічного трактування світу. Авторський міф у досліджуваному романі є логічним продовженням східнослов'янського міфу. Автор використовує міфологізацію як інструмент семантичної та композиційної організації тексту. У той самий час для авторського міфу Л. Кононовича характерна своєрідна двоїстість, яка простежується і на структурному, і на змістовному рівні: авторський міф, так само, як і архаїчний міф, створює певну картину світу, не претендуючи на об'єктивне уявлення історичних подій. Л. Кононович у своїй творчості як філософ шукає та вибудовує свою власну систему категорій і створює свої правила в творі.

Значну частину міфологічних уявлень у романі «Чигиринський сотник» займають уявлення про демонічних істот, побудовані на базі українських фольклорно-міфологічних уявлень. Світ демонів та надприродних істот у міфології різних народів дуже різноманітний. Однак при всій відмінності можна виділити деякі загальні характерні особливості. Демони дуже часто подаються асоціаціюючись зі стихійними та непідвладними силами природи. Вони постають у вигляді тварин, явищ природи та катаклізмів. У їхніх образах втілюються людські страхи, потворність цих істот покликана лякати людей. Серед найпоширеніших образів в українській демонології – відьми, русалки, вовкулаки, перевертні, мавки, песиголовці, домовики тощо.

Важливо, що нечиста сила всюдисуща: з нею можна зустрітися будь-де і будь-коли. Проте найчастіше нечиста сила базується в «нечистих» місцях: нетрі непрохідного лісу, в'язкі похмурі болота,

перехрестя доріг, лазні, хліви і, нарешті, звичайні цвинтарі. Як правило, нечиста сила ворожа людині, але іноді деякі з образів через тривале спілкування з людьми можна віднести до розряду позитивних. Наприклад, домовик майже завжди прив'язаний до господарів будинку, в якому він живе, хоча, якщо розлютиться на що-небудь, то починає пакостити. Усі представники нечистої сили схожі на людину, але здатні до трансформації. Нерідко нечиста сила здатна набувати вигляду різних дрібних тварин, наприклад: зайця, кішки, собаки, свині, білки.

Концептуальне значення для центральної ідеї роману має і образ дракона Змія Горинича, зображеного в кінці роману, що ширяє в небі, транслюючи ідею всюдисущості зла і близькості кінця світу: «Із-за пралісу поволі звелася велетенська постать, що й самісіньке сонце затулила. На півнеба вона сягала, дістаючи аж попід хмари… Було воно мов здоровезний ящур з гадючою головою, увінчаною кістяними шипахами» [6, с. 442]. Водночас закінчення твору не позбавлене авторської віри в людину, у можливість її перетворення.

Інший образ – Смерть, втілена у образі старої баби: «стара-престара баба, так вже ж кощава та гидомирна, що тільки плюнь та розітри […] А баба тая… то сама Смерть-Мати була! Хоч кого вона додолу повалить, насилу пальцем тицьнувши…» [6, с. 195]. Бачимо, що автор метафорично переосмислює силу смерті, яка уявляється як сила подолати будь-кого, навіть бога (у творі показано боротьбу смерті з Дажбогом і її перемогу).

Багато образів Л. Кононович запозичує із слов'янської міфології, але надає їм авторських характеристик. Ці образи – яскраві, химерні, але все ж виглядають справжніми. Демонічні образи у його творі часто пов'язують із природними явищами, господарсько-побутовим життям, хворобами (наприклад, цікавим є образ такої нечистої сили як Ломиха: «Ось іде проз коня баба…, а голова назад вивернута, руки та ноги у суглобах повикручувані… так Ломиха виглядає – недуга, котра ходить по людях та кістки й сустави їм викручує» [6, с. 273]). Використовуючи народні уявлення автор надає демонічним істотам людського чи тваринного вигляду.

Часто функціонує у творі нечиста сила, або біс, чорт – фігура слов'янської міфології, злий дух або уособлення узагальненої нечистої сили, яка з появою християнства асоціюється з Сатаною або його демонами. Традиційний образ диявола — людиноподібна волохата істота з рогами і звіриними ногами, як правило, лапами кози і обличчям свині: «Крутонувся страшенний вихор… й де не взявся здоровецький чортяка зі свинячим писком» [6, с. 207]. Чорт слугує поширеним

винуватцем різноманітних шкідливих, неприємних подій, або подій, причину яких складно встановити: «Ось уже стало чути тупіт кінських копит, хрипкі уривчасті вигуки, регіт і галас нечистої сили та брязкіт вудил. Ближче й ближче підходила пекельна сила, аж стривожилася челядь і позадкувала од того клятого вертепу» [6, с. 43].

Важливим елементом міфологічного світогляду у романі «Чигиринський сотник» є мотив божественної та людської сили. Божественна сила найчастіше проявляється в оволодінні людською свідомістю невідомими силами і в незвичайних природних явищах: «Розлютився Господь, аж небо потемніло і блискавиця вдарила» [6, с. 290]. Надприродні здібності людини зображуються як негативні, похідні від злої сили (відьомство) або як позитивні, похідні від Бога (цілителі, знахарі та характерники).

Ми простежили, що страх перед відьмами та чаклунами побутував у народі на віруваннях, за якими вони мають стосунок до нечистої сили і їхній зв'язок з чортами, які виконують їхні доручення. Чаклуни поділялися на природних та тих, які набули цих знань, хоча різниці між ними не було жодної, крім того, що останніх нібито важче «розпізнати» в натовпі і вберегтися від них.

У творі Л. Кононовича відьма має різко негативне значення, пов'язується із нечистою силою та має деякі характеристики, притаманні давній слов'янській міфології: «На кожному вепрові сиділа верхи старезна кощава відьма зо щитом на плечі та мечем при боці. Коси тих войовниць були розпущені й летіли за вітром, вони знай свистіли та гойкали, підганяючи своїх коней» [6, с. 10]. Це «Батько Троян обернув їх відьмами, старезними да потворними» [6, с. 82]. Авторські характеристики, що демонізують відьму (здатність літати, викрадати серця, ставати тваринами і птахами) зустрічаються дуже часто. Менша увага приділяється якостям та діям, властивим будь-якій людині, які не викликають подиву. У фольклорі магічні дії «наговорити», «забрати», «насипати», «подивитися» та інші може виконати будь-хто. Якщо раніше, щоб стати відьмою потрібно було або народитися нею, або запозичити дар, або потрапити під прокляття, то тепер зовнішній вигляд відьми уподібнений до простих людей. Натомість у романі «Чигиринський сотник» відьми повністю відрізняються від звичайних людей, це потвори, яких одразу можна розпізнати. Цим автор більше тяжіє до найперших уявлень народу про цих істот.

Оскільки в романі зображується доба козацтва, то автор часто згадує козаків-характерників. Письменник використовує заговори та

замовляння: «Прийду я, бісуркан-характерник, до Дніпра-Славути, стану такими словами примовляти: Батьку Дажбоже, славен Трояне, господи наш милосердний! До порогів пливу – вода несе, з-за порогів іду – біда жене. Тіло своє залізом утинаю, живою кріплею тебе заклинаю: вкажи мені на того, хто третій у колі твоїм!» [6, с. 298]. Козаки-характерники у творі володіють великим знанням і несуть його людям, борючись із темними силами. У творі Л. Кононовича надзвичайна сила характерників проявляється у їх могутності перед нечистою силою, яка не має над ними влади, так як над звичайними людьми: «…тільки мечі дзвонили, шаблі стукали по щитах та келепи гупали, як у бубон. За якусь часину було вже й по всьому: притисли козаки нечисть до річкової кручі та й виполонили всіх до одної душі – не помогли бісуркеням і вепри, що плигали на козаків та хапали їх іклами» [6, с. 12].

У творі Л. Кононовича «Чигиринський сотник» людина наділена надприродною силою, за деякими характеристиками прирівнюється до божества, хоча існує одна важлива відмінність: характерники, відьми, знахарі - смертні, їхня надприродна сила не рятує їх від законів Всесвіту, де смерть приходить до усіх живих істот.

Висновки. Отже, роман Л.Кононовича «Чигиринський сотник» по суті є авторським міфом, створеним на основі давньослов'янської міфології з використанням основних міфологем, які автор переоцінює, модифікує відповідно до художніх особливостей та сюжету твору.

Фольклорно-міфологічне мислення автора базується на таких основних категоріях: ініціація (яка є традиційною для міфів та фольклорних чарівних казок, становлення героя, його дорослішання); міфологема - уламок міфу, який пов'язує між собою літературний твір і міфологічний сюжет (ключ, сон, ліс, вода, поле); міфонім (назви богів, міфологічних істот, традиційних як для української, так і для світової міфології). У статті ми проаналізували ці аспекти та встановили, що фольклорно-міфологічне мислення автора моделює авторський міф, який дає можливість своєрідного прочитання тексту.

Перспективним вважаємо дослідження історичної основи роману Л. Кононовича «Чигиринський сотник», особливостей фольклорно-міфологічого мислення автора.

***Література*:**

1. 100 найвідоміших образів української міфології / В. Завадська, Я. Музиченко, О. Таланчук, О. Шалак. Київ : Орфей, 2002. 448 с.

2. Великий міфологічний словник. URL: https://gigafox.ru/uk/children/bolshoi-mifologicheskii-slovar-kratkii-mifologicheskii-slovar/

3. Зуєнко Я. М. Сакральний простір роману Л. Кононовича «Чигиринський сотник». *Вісник Запорізького національного університету*. Філологічні науки : зб. наук. пр. Запоріжжя : Вид. дім «Гельветика», 2020. №1, Ч. 2. С. 106-113.

4. Зуєнко Я.М. Джерела мітологізму в романі Л. Кононовича "Чигиринський сотник". URL: ukrlit-2017.blogspot.com/2020/02/blog-post_9.html

5. Колесса Ф. Про вагу наукових дослідів над усною словесною творчістю. Фольклористичні праці. Київ: Наукова думка, 1970. С. 21-26.

6. Кононович Л. Чигиринський сотник. Харків : Фабула, 2016. 528 с.

7. Костомаров М. Слов'янська міфологія. Вибрані праці з фольклористики і літературознавства. Київ : Либідь, 1994. 384 с.

8. Мегеря Т. В. Інтертекстуальнівсть у системі поетики роману Леоніда Кононовича "Чигиринський сотник". *Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки* / Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки; редкол.: М. В. Моклиця та ін. Луцьк, 2012. № 12(237) : Філологічні науки. Літературознавство. С. 87-91.

9. Українська релігієзнавча енциклопедія. URL: https://ure-online.info/ encyclopedia/ lada/

References:

1. Zavads'ka, V. , Muzichenko, Ja. , Talanchuk, O. , Shalak, O. (2002). *100 najvidomishih obraziv ukraïns'koï mifologiï [100 most famous images of Ukrainian mythology]*. Kiïv : Orfej [in Ukrainian].

2. Velikij mifologichnij slovnik [A large mythological dictionary]. *gigafox.ru* Retrieved from https://gigafox.ru/uk/children/bolshoi-mifologicheskii-slovar-kratkii-mifologicheskii-slovar/ [in Ukrainian].

3. Zuєnko, Ja. M. (2020). Sakral'nij prostir romanu L. Kononovicha «Chigirins'kij sotnik» [The sacred space of L. Kononovich's novel "Chihyryn centurion"]. *Visnik Zaporiz'kogo nacional'nogo universitetu. Filologichni nauki - Bulletin of Zaporizhzhya National University. Philological sciences*, 1, 2, 106-113 [in Ukrainian].

4. Zuєnko, Ja.M. *Dzherela mitologizmu v romani L. Kononovicha "Chigirins'kij sotnik" [Sources of mythology in L. Kononovich's novel "The Chigyrin centurion"]*. Retrieved from ukrlit-2017.blogspot.com/2020/02/blog-post_9.html [in Ukrainian].

5. Kolessa, F. (1970). Pro vagu naukovih doslidiv nad usnoju slovesnoju tvorchistju [About the importance of scientific research on oral verbal creativity]. *Fol'kloristichni praci - Folkloristic works*, 21-26 [in Ukrainian].

6. Kononovich, L. (2016). *Chigirins'kij sotnik [Chihyryn centurion]*. Harkiv : Fabula [in Ukrainian].

7. Kostomarov, M. (1994). *Slov'jans'ka mifologija. Vibrani praci z fol'kloristiki i literaturoznavstva [Slavic mythology. Selected works on folkloristics and literary studies]*. Kiïv : Libid' [in Ukrainian].

8. Megerja, T. V. (2012). Intertekstual'nivst' u sistemi poetiki romanu Leonida Kononovicha "Chigirins'kij sotnik" [Intertextuality in the system of poetics of Leonid Kononovich's novel "Chihyryn centurion"]. *Naukovij visnik Volins'kogo nacional'nogo universitetu im. Lesi Ukraïnki - Scientific Bulletin of the Volyn National University named after Lesi Ukrainka*, 12(237), 87-91. [in Ukrainian].

9. Ukraïns'ka religiєznavcha enciklopedija [Ukrainian religious encyclopedia]. *https://ure-online.info* Retrieved from https://ure-online.info/encyclopedia/lada/ [in Ukrainian].

УДК 811.161.2’373.23(477.4)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-158-170

Ільченко Ірина Іванівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66-А, м. Запоріжжя, 69002, тел.: (061) 289-12-88, https://orcid.org/0000-0003-0454-1106

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ НАРОДНИХ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ НИЖНЬОЇ НАДДНІПРЯНЩИНИ З АНТРОПОНІМАМИ

Анотація. У народних фразеологізмах з антропонімним компонентом віддзеркалюється історико-культурне тло народу, онімна лексика викликає у свідомості носія мови широке коло асоціацій і створює певну модель картини світу.

Появу власного імені зумовлювала необхідність виокремити когось чи щось із ряду подібних осіб або явищ. З часом індивідуальні власні імена перетворювалися на узагальнені й могли позначати певне явище або певну рису вдачі людини, також ставали засобом типізації. Таким чином багато онімів, саме власних імен з повсякденного вжитку переходили в народно-поетичну площину, стаючи окрасою народних висловів.

Активно народна уява попрацювала над народними фразеологізмами, в яких присутній антропонімічний компонент. Збірка «Мудре слово» вміщує близько трьох з половиною тисяч народних фразеологізмів, що вживаються в говірках Нижньої Наддніпрянщини, половина цих народних фразеологізмів з антропонімним компонентом.

Антропоніми накопичили в собі інформацію, наявну в найбільш важливому для людини масиві концептуальних пластів, відтворених у мовних картинах світу різних лінгвокультур. Оніми виступають своєрідними національно самобутніми символами, що беруть участь у формуванні маркованих фразеологічних значень.

Найчастіше у складі фразеологічних одиниць з антропонімним компонентом наявні особові чоловічі та жіночі імена. Чоловічі власні найменння використовувалися частіше, а жіночі рідше.

Фразеологізми з антропонімами моделюють своєрідність національної мовної картини світу кожного народу.

Антропонімікон народних фразеологізмів представлений різними

за походженням іменами (чоловічими та жіночими), а саме: грецькими, латинським, давньоєврейськими та слов'янськими. У прислів'ях та приказках відбиваються народна мудрість і дотепність: лінгвокультурологічні особливості українців, специфіка народного мислення, погляд на світ, людей.

Ключові слова: антропонім, власне ім'я, власна назва, жіночі імена, чоловічі імена, онім.

Ilchenko Iryna Ivanivna Candidate of philological sciences, Associate Professor, Zaporizhzhia National University, Department of the Ukrainian language, Zhukovsky St., 66-A, Zaporizhzhia, 69002, tel.: 061) 289-12-88, https://orcid.org/0000-0003-0454-1106

THE LINGUISTIC ASPECT OF THE FOLK PHRASEOLOGISTS OF THE LOWER SUPERDNIPRIAN REGION WITH ANTHROPONYM

Abstract. In folk phraseology with an anthroponymic component, the historical and cultural background of the people is reflected, onymic vocabulary evokes a wide range of associations in the mind of the speaker and creates a certain model of the world picture.

The emergence of a proper name was caused by the need to distinguish someone or something from a number of similar persons or phenomena. Over time, individual proper names turned into generalized ones and could denote a certain phenomenon or a certain character trait of a person, and also became a means of typification. In this way, many names, namely proper names, passed from everyday use into the folk-poetic plane, becoming the decoration of folk sayings.

People's imagination actively worked on folk phraseology, in which there is an anthroponymic component. The "Wise Word" collection contains about three and a half thousand folk phraseological units used in the colloquialisms of the Lower Dnipro region, half of these folk phraseological units with an anthroponymic component.

Anthroponyms have accumulated in themselves the information available in the array of conceptual layers that are most important for a person, reproduced in the language pictures of the world of different linguistic cultures. Onyms act as unique, nationally distinctive symbols that participate in the formation of marked phraseological meanings.

Most often, phraseological units with an anthroponymic component include male and female personal names. Men's proper names were used more often, and women's less often.

Phraseologisms with anthroponyms model the uniqueness of the national linguistic picture of the world of each nation.

The anthroponymicon of folk phraseology is represented by names of different origins (masculine and feminine), namely: Greek, Latin, ancient Hebrew and Slavic. Folk wisdom and wit are reflected in proverbs and sayings: the linguistic and cultural peculiarities of Ukrainians, the specifics of the people's thinking, their view of the world, people.

Keywords: anthroponym, proper name, proper name, female names, male names, onym.

Постановка проблеми. Українська фразеологія разом з іншими видами національного народного мистецтва, поза всяким сумнівом, належить до його вершинного вияву. Повноправним смисловим, експресивним компонентом численних фразеологічних одиниць (прислів'їв, приказок), були, є і, певне, будуть власні імена.

Появу власного імені зумовлювала необхідність виокремити когось чи щось із ряду подібних осіб або явищ. З часом індивідуальні власні імена перетворювалися на узагальнені й могли позначати певне явище або певну рису вдачі людини, також ставали засобом типізації. Таким чином багато онімів, саме власних імен з повсякденного вжитку переходили в народно-поетичну площину, стаючи окрасою народних висловів.

Надзвичайно активно народна уява попрацювала над народними фразеологізмами, в яких присутній антропонімічний компонент.

Мета статті – виявити й проаналізувати культурно-мовні характеристики прислів’їв та приказок Нижньої Наддніпрянщини з антропонімами. Крім того, з’ясувати механізми переосмислення власної назви, визначити роль культурної інформації в цьому процесі, оскільки саме в цих фразеологічних одиниць відображається народна мудрість, дотепність, особливості етносу, погляд на світ, людей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Звернення до лінгвокультурного маркованого матеріалу, аналіз якого допомагає поглибити розуміння ряду дискусійних проблем мовознавства, природа компонента фразеологічних одиниць та його роль у мотивації фразеологічного значення; семантичний статус власної назви; співвідношення категорій національного й інтернаціонального в корпусі фразеології з власними іменами. Ці питання вже ставили й частково вирішували польські, українські вчені. Так проблему семантики власних імен розглядали Е. Гродзінський, Г. Гурнович, І. Домбська, Е. Жетельська-Фелєшко, А. Заремба, Ю. Карпенко,

А. Критенко, П. Чучка. Проведені мовознавцями наукові розвідки свідчать про невпинний інтерес до сфери ономастичної фразеології споріднених та неспоріднених мов, досліджуючи не лише форму та зміст фразеологічних одиниць, їх походження, зіставлення на різних рівнях. Етнокультурний та лінгвокультурний аспекти функціонування власних назв у складі фразеологічних одиниць з онімним компонентом досліджували Г. Бачинська, О. Вербовецька, Т. Вільчинська, А. Куза, Н. Венжинович, О. Куцик, В. Русецька та багато інших.

Виклад основного матеріалу. Антропоніми накопичили в собі інформацію, наявну в найбільш важливому для людини масиві концептуальних пластів, відтворених у мовних картинах світу різних лінгвокультур насамперед цей масив фіксує відомості про культуру народу, його побут, звичаї, вірування, емоції, загалом про ментальність носіїв тієї чи іншої лінгвокультури [1, с. 53].

Оніми виступають своєрідними національно самобутніми символами, що беруть участь у формуванні маркованих фразеологічних значень: *про мене, **Семене**, аби я **Іван**; бігає, як **Хівря** по ярмарку*.

Найчастіше у складі фразеологічних одиниць з ономастичним компонентом наявні особові чоловічі та жіночі імена. Чоловічі власні найменння використовувалися частіше, а жіночі рідше.

Паремії, образи, вербальні символи, антропоніми – це передусім і є ті одиниці, що власне й моделюють своєрідність національної мовної картини світу кожного народу. Саме антропоніми модельовані в мові на базі актуалізації архетипових культурних концептів, внутрішня форма яких на сьогодні, можливо, й утратила свою актуальність, важливість для пересічних громадян, проте вона є значущою для гуманітарної науки, мовознавства зокрема, оскільки «розшифровує» специфіку ментальності кожного конкретного народу, вказує на універсальне й своєрідне, що віддзеркалено в кожній конкретній лінгвокультурі [1, с. 53].

Антропонімікон прислів'їв та приказок представлений різними за походженням чоловічими іменами, а саме: грецькими, латинським, давньоєврейськими та слов'янськими.

Найбільше імен грецького походження: *Андруха, Василь (Вася), Гарасим (Гиря), Григорій (Грицько), Каленик, Кирик, Кирило, Кіндрат, Кузьма, Леонід (Льонка), Макей, Марко, Микита (Микитка), Микола, Михайло (Миць), Остап, Пантелеймон (Панько), Петро, Пилип, Сава, Сидір, Хведір (Хвесь), Юрій, Юхим.*

Давньоєврейські: *Адам, Іван (Іванко, Ванько), Гаврило, Данило, Ілля, Матвій (Матвійко, Матяш), Наум, Семен, Пархом, Самійло (Саміло), Хайка, Хома (Хомка), Ярема (Єремій), Ялисей (Єлисей).*

Латинські: *Гнат (Ігнат), Клим, Лука, Мартин, Оверко, Павло, Роман, Саливон.*

Слов'янські: *Борис.*

У вживанні загальнонаціональних чоловічих імен у прислів'ях і приказках на території Нижньої Наддніпрянщини відображаються відповідні місцеві фонетичні та морфологічні риси: *Вася ← Василь, Гнат ← Ігнат, Ванько ← Іван, Льонька ← Леонід, Оверко ← Овер'ян, Панько ← Пантелеймон, Хвесь, Хведір ← Федір, Ялисей ← Єлисей, Ярема ← Єремій.*

Імена в залежності від ситуації мовлення можуть виступати у найрізноманітніших видозмінах. Поряд з офіційними повними іменами існують розмовно-побутові (скорочені або усічені, здрібніло-пестливі та згрубіло-зневажливі) їх варіанти. Явище варіативності виникло у процесі освоєння запозичень і відображають взаємодію літературно-книжної та усно-розмовної традицій у розвитку української мови.

З основних фонетико-морфологічних явищ, що створюють варіанти, можна назвати:

1.Чергування голосних звуків: *Єлисей → Ялисей, Єремій → Ярема, Єфрем → Охрім, Оверкій → Оверко, Влас → Улас.*

2. Чергування приголосних: *Парфен → Пархом, Федір → Хведір.*

3. Скорочення початку чи кінцівки слова: *Ігнатій → Ігнат → Гнат; Михайло → Миць.*

Число варіантів чоловічих імен, частин з них належить до розмовного стилю, поповнюють типові для української мови утворення на *-а, -о, -ко, -ка, -аш(-яш)*: *Ванько, Іванко, Марко, Матвійко, Матяш, Микитка, Оверко, Панько, Савка, Хомка.*

Власні імена у прислів'ях і приказках набувають різної конотації, одні мають нейтральне значення: *Не буде* ***Іванка****, так жди* ***Романка*** [2, с. 60]; *Як* ***Микита*** *воли мав, то й* ***Микита*** *кумував* [2, с. 82]; *Сякий-такий* ***Пантелій****, а все ж таки веселій* [2, с. 95]; *Два* ***Юрій*** *та обидва й дурні; До* ***Юрія*** *б'ють дурня, а після* ***Юрія*** *– і розумного* [2, с. 145].

Інші мають позитивне значення: ***Борис****, за хліб берись!* [2, с. 13]; *Держись,* ***Василю,*** *одного берега – рибка буде* [2, с. 17]; *Говори,* ***Климе:*** *нехай твоє не гине* [2, с. 65]. А на деякі імена покладена функція означення характеристик недотеп, брехунів, дурнів: ***Борис*** *яблука погриз, а* ***Грицька*** *оскома напала* [2, с. 13]; *Гуляй,* ***Вася****! Шукай двері!* [2, с. 17]; *Гуляй,* ***Гиря****: три дні свят!* [2, с. 27].

Так, зокрема імена *Гнат (Ігнат), Грицько, Павло, Панько (Пантелеймон), Пархом* асоціюються також з образом людини некультурної, нерозумної, невдахи: *Не винувата хата, що вбила*

Гната**, а винуват **Гнат**, що підліз* [2, с. 28]; *Винувата хата у **Ігната [2, с. 60]; *Без **Гриця** вода не освятиться; кажи, **Грицю**, «Богородицю», а я буду – «Віруюю»; терпи, **Грицю**, хоть яка спека* [2, с. 34]; *Кому що: попові – порося з хріном, а **Грицькові** – попову дочку; як був я **Грицьком**, чорт гроші носив мішком, а як став **Григорій** – як баран голий* [2, с. 34]; *Любов не зла – полюбиш і **Павла*** [2, с. 94]; *У **Пархома** не всі дома: на свайбу вчора поїхали* [2, с. 96].

Зменшено-пестливі варіанти імен залежно від ситуації мовлення можуть передавати пестливість або згрубілість: *Заплач, **Матвійко**: дам копійку* [2, с. 81]; *Тиць **Миць,** попів **Гриць*** [2, с. 83]; *Одягни пенька, то буде **Панько*** [2, с. 97]; *Не зівай, **Хомка**: на те ярмарок! Не зівай, **Хомка**: на те ярмарок! Спіши купувать, а то розбіжаться; Тут так: не зівай, **Хомко!*** [2, с. 138]. У фразеологізмах вони функціонують здебільшого із негативною конотацією.

Власні назви в цих висловах ставали засобом типізації, вказували на розповсюджені явища, певні риси характеру людини: *Казав **Адам**, що пряника дам, та й досі не дав* [2, с. 5]; *Зібралися два **Андрухи**: один сліпий, другий глухий* [2, с. 5]; ***Василь** у дудку грає, а жінка з голоду помирає* [2, с. 17].

Спостерігаємо стилістичне переведення такої тональності у знижену: *В хаті – **Ілля**, а на людях – свиня* [2, с. 60]; *Шивороти навиороти, вовною наверх: мати **Каленика** привела, та не скажу, як звать* [2, с. 62]; *Бісів **Юхим** із води вийде сухим; Казав **Юхим**: «Куплю млин», та й хату продав* [2, с. 145]. Мотив співчуттям – про недосвідчену людину: *Господи, поблагослови побіля **Сави** та до Горішнього в двір* [2, с. 114]; *Якраз **Савці** свитка, та тіки рукавів немає* [2, с. 114]. Або говорять з іронією – про обмежену, несамостійну людину: *І **Килина** не винна, і **Гнат** не винуват, тіки хата винувата, що пустила на ніч **Гната**; Не винувата хата, що вбила **Гната**, а винуват **Гнат**, що підліз* [2, с. 28]; *Винувата хата у **Ігната*** [2, с. 60].

У процесі творення прислів'їв і приказок відбувалась своєрідна класифікація імен. Так чоловічі імена у фразеологізмах мають різноманітне смислове навантаження, як позитивне, так і негативне: *Без тебе і **Кирик** не освятиться* [2, с. 63]; *Топчись, **Марку**, по ярмарку; Що буде, те й буде, а ти, **Марку**! Що буде, не буде, а ти, **Марко**!* [2, с. 80]; *У нашого **Михайла** через день неділя, а по середині – празник; Як коноплі везу, то й **Михайла** спом'яну* [2, с. 83]; *Не був би **Клим** у церкві, якби собаки не загнали* [2, с. 65]; ***Кузьма**, казав чорта, озму; Я за свого **Кузьму** кого хочеш візьму, а ти свою **Маринку** поводи по ринку* [2, с. 71]; *Буде й **Льонка** в Михайлівці попом* [2, с. 79]; *Побалакав **Макар** з п'яною бабою* [2, с. 79].

Імена *Кіндрат, Хома* у наддніпрянських прислів'ях і приказках асоціюються також з образом неотесаної, нерозумної людини, невдахи: *Ой* ***Кіндрат****, так* ***Кіндрат****: зуб зламав об мармелад* [2, с. 63]; *Їхав до* ***Хома****, а заїхав до куми; Казав* ***Хома****: «Нічого нема»; На безлюдді й* ***Хома*** *чоловік* [2, с. 137]; *На бідного* ***Хому*** *й дерево пада; От і крути,* ***Хомо****, головою!* ***Хома*** *не повіре, пока не проміре* [2, с. 138].

Однією з функцій власних імен є номінація загалом людини, зокрема чоловіка, жінки, дитини. Л. Скрипник, зазначаючи, що "покажчик сталих словесних формул з іменами людей – прислів'їв, приказок, приписів народного календаря, різних римованих приповідок, якими дражнять так чи інакше названих людей тощо – нараховує сотні одиниць, серед яких особливою образотворчістю відзначаються імена *Іван, Григорій, Петро, Семен, Хома, Ганна, Марія, Хима* та ін." [3, с. 13].

З відомих причин в українському середовищі традиційно переважало ім'я *Іван*, яке прижилося на українському ґрунті, хоча воно за походженням давньоєврейське, що означає *Божа благодать, дар богів* [3, с. 61]. Побутує думка, що це ім'я рідніше, ніж слов'янські. *Іван* – найрозповсюдженіше ім'я серед багатьох народів, тільки звучить по-різному, набуваючи національного забарвлення. В Україні традиційне народне сприйняття *Івана* як бідного, незаможного чоловіка, що відбилось у наддніпрянських прислів'я: *Пап із паном, а* ***Іван*** *з* ***Іваном*** [2, с. 59].

Водночас існує думка про *Івана* як хитрого, спритного хлопця: ***Іван*** *бабі рідний* ***Хведір****; Про мене –* ***Семене****, я давно* ***Іван****; У* ***Мусія*** *– чудасія, а в* ***Івана*** *– торба драна* [2, с. 59]. Крім того, у наддніпрянських прислів'ях і приказках поряд з офіційної формою імені *Іван*, використовуються пейоративні форми *Ванько, Іванко*: *Свисни,* ***Ванько****: ти дурніший! Свисни,* ***Ванько****: ти дурніший, а я за кущами посидю* [2, с. 16]; *Свисни,* ***Іванку****, – ти дурніший* [2, с. 60].

Прикметно, що в переважній більшості українські фразеологізми залучають імена випадково, таку тенденцію ми простежуємо й в збірці «Мудре слово». Такий принцип уведення власних імен до складу фразеологічних одиниць є поширеним, головна умова – звичайність, розповсюдженість імені: *Набалакала-наговорила, дайте жолодчастого* ***Данила****; На тобі,* ***Даниле,*** *що мені не миле* [2, с. 36]; *Шукав* ***Кирила****, а найшов* ***Гаврила*** [2, с. 25]; ***Свирид*** *обрид, а покликать* ***Марка*** *– буде сварка;* ***Мартин*** *голий, та в брилі* [27, с. 80]; *Спасибі* ***Миколі****, наївся доволі: хлистав та й голодний* [2, с. 83]; *Їхали до кума, а попали до* ***Наума*** [2, с. 88]; ***Остап*** *старший за батька, а я – за* ***Остапа*** [2, с. 93]; *Про мене,* ***Семене****, – хай усі на мене, а би я зверху був; Про мене,* ***Семене****, – хоч і всі, а я зверху був* [2, с. 117].

Народне мовлення щедро пересипане різними приказками, які у більшості римовані, добір імені за римою: *Їж, **Мартине**: мати ще підкине* [2, с. 80]; *Ждав **Петра**, як Бога, а він тобі в середя ня-ня!* [2, с. 97]; *Помалу, **Матяше**, а то – в кашу!* [2, с. 82]; *Бог – не **Микитка,** йому все видко* [2, с. 83]; *Я тобі про хату, а ти міні про **Ярему*** [2, с. 147].

Є група чоловічих імен, які дуже часто повторюються у прислів'ях і приказках *Ігнат (Гнат), Іван, Семен, Хома*: *Не винувата хата, що вбила **Гната**, а винуват **Гнат**, що підліз* [2, с. 28]; *Винувата хата у **Ігната*** [2, с. 60]; ***Іван** бабі рідний **Хведір**; Про мене – **Семене**, я давно **Іван**; У **Мусія** – чудасія, а в **Івана** – торба драна* [2, с. 59].

Імена накопичили в собі інформацію, наявну в найбільш важливому для людини масиві концептуальних пластів, відтворених у мовних картинах світу різних лінгвокультур, насамперед цей масив фіксує відомості про культуру народу, його побут, звичаї, вірування, емоції, загалом про ментальність носіїв тієї чи іншої лінгвокультури [1, с. 53]. ***Хома** не повіре, пока не проміре*; *Не зівай, **Хомка**: на те ярмарок! Спіши купувать, а то розбіжаться; Тут так: не зівай, **Хомко**!* [2, с. 138].

Кожне прислів'я чи приказка – це окреме речення і водночас мінімальний твір зі своїми виразними художньо-стилістичними особливостями. Досить часто прислів'я та приказки мають форму простих або складних речень: *Увесь **Хвесь**: хліба, що в мене одежі, що на міні; сів усе – засів, устав – усе забрав* [2, с. 135]; *Якби **Хомі** гроші, був би й він хороший, а нема – всяк мина* [2, с. 138].

Прислів'я та приказки нерідко будуються за допомогою синонімічних пар: *Свисни, **Ванько**: ти дурніший!* [2, с. 16]; *Свисни, **Іванку**, – ти дурніший; **Іван** бабі рідний **Хведір, Петро** бабі рідний **Хведір*** [2, с. 97]; ***Сидір** бабі – рідний **Хведір*** [2, с. 135]. Імена зі звуком [хв] характеризує невдах, недотеп, дурнів: ***Хведір** бабі – рідна тітка; **Хведір** бабі – рідний дід* [2, с. 135].

У прислів'ях та приказках часто використовується такий стилістичний засіб, як порівняння: *Який **Сидір**, така й **Гапка**; який кожух, така й шапка* [2, с. 26]; *Добрий **Гриць,** та добра і **Параня**; який **Гриць,** така й **Параска*** [2, с. 34]; ***Василь** бабі – рідна тітка; **Василь** бабі – рідний **Хведір*** [2, с. 28].

У деяких фразеологізмах прийом порівняння між чоловічими іменами, а в деяких бінарні опозиції між чоловіком та жінкою: *Який **Сидір**, така й **Гапка**; який кожух, така й шапка* [2, с. 26]; *Добрий **Гриць,** та добра і **Параня** який **Гриць,** така й **Параска*** [2, с. 34]; *На **Кирила** говорила, а на **Пріську** гавкала* [2, с. 63]; *Два чоботи пара: ти – **Семен**, а я – **Одара*** [2, с. 92]; *Не хвали **Панька** і не гудь **Одарку*** [2, с. 92];

Парочка – ***Семен*** *та* ***Одарочка*** [2, с. 96].

У наддніпрянських прислів'ях та приказках зафіксовано поєднання займенника та власної назви: *Свисни,* ***Ванько****: ти дурніший! Свисни,* ***Ванько****: ти дурніший, а я за кущами посидю* [2, с. 16]; *У* ***Макея*** *було два лакеї, а тепер* ***Макей*** *сам став лакей* [2, с. 80]; *Не твоє діло,* ***Самійло****, зате* ***Гапка*** *знає* [2, с. 115]; *Бодай тебе,* ***Тарасе****, як я вчора впилася; не знаю, як тебе, дурна, й лаяла* [2, с. 128].

Народні фразеологізми збірники «Мудре слово» представлені різними за походженням чоловічими іменами, а саме: грецькими, латинським, давньоєврейськими та слов'янськими. Найбільше імен грецького походження.

У вживанні загальнонаціональних чоловічих імен у фразеологізмах на території Нижньої Наддніпрянщини відображаються відповідні місцеві фонетичні та морфологічні риси, саме: чергування голосних звуків; чергування приголосних; скорочення початку чи кінцівки слів.

Імена в залежності від ситуації мовлення можуть виступати у найрізноманітніших видозмінах. Поряд з офіційними повними іменами існують розмовно-побутові (скорочені або усічені, здрібніло-пестливі та згрубіло-зневажливі) їх варіанти. Явище варіативності виникло у процесі освоєння запозичень і відображають взаємодію літературно-книжної та усно-розмовної традицій у розвитку української мови.

Ім'я у прислів'ях і приказках стає засобом типізації, асоціюються с певними особливостями характеру, поведінки.

Іменослов народних фразеологізмів представлений різними за походженням жіночими іменами, а саме: грецькими, латинським, та давньоєврейськими. Жодного слов'янського імені у збірці «Мудре слово» не зафіксовано.

Найбільше імен грецького походження: *Варвара, Векля (Текля/Фекла), Вівдя (Євдокія), Галя (Галька). Гапа, Гапка (Агафія, Гафія), Катерина (Катя), Луця (Лукерія), Настя (Анастасія), Одара (Одарина), Оксана, Оришка, Параска (Парася). Хведора, Химка, Хівря (Февронія), Христя.*

Давньоєврейські: *Єва, Марія (Маня, Маруся, Маша), Соломія (Солоха).*

Латинські: *Кулина (Килина), Марина, Мар'яна, Уляна.*

Уживання загальнонаціональних жіночих імен у прислів'ях і приказках на території Нижньої Наддніпрянщини відображаються відповідні місцеві фонетичні та морфологічні риси: *Векля (Текля/Фекла), Вівдя (Євдокія), Галя (Галька). Гапа, Гапка (Агафія, Гафія), Катерина (Катя), Луця (Лукерія), Настя (Анастасія), Одара*

(Одарина), Параска (Парася), Хведора, Химка, Хівря (Февронія), Марія (Маня, Маруся, Маша), Соломія (Солоха), Кулина (Килина).

Імена в залежності від ситуації мовлення можуть виступати у найрізноманітніших видозмінах. Поряд з офіційними повними іменами існують розмовно-побутові (скорочені або усічені, здрібніло-пестливі та згрубіло-зневажливі) їх варіанти. Явище варіативності виникло у процесі освоєння запозичень і відображають взаємодію літературно-книжної та усно-розмовної традицій у розвитку української мови.

З основних фонетико-морфологічних явищ, що створюють варіанти, можна назвати:

1. Чергування голосних звуків: *Вівдя (Євдокія), Гапа, Гапка (Агафія, Гафія), Настя (Анастасія), Кулина (Килина).*

2. Чергування приголосних: *Векля (Текля/Фекла), Хведора (Феодора), Химка (Юхимія), Хівря (Февронія),*

3. Скорочення початку чи кінцівки слова: *Катерина (Катя), Луця (Лукерія), Одара (Одарина), Параска (Парася), Марія (Маня, Маруся, Маша).*

Велике розмаїття пестливих варіацій одного імені: *З Богом, **Маню**, як люди случаються* [2, с. 80]; *Чом би не **Маруся**, як би шанувалась!* [2, с. 80]; *Гарна **Маша**, та не наша* [2, с. 82].

У процесі творення цих фразеологічних одиниць відбувалася закономірна класифікація імен, яка з часом усталилася. Деяким іменам відводилась нейтральна роль: *Гуляй, **Векло**: ще не смеркло* [2, с. 5]; ***Єва** й та грішна, а про нас і балакать нічого* [2, с. 49]; *Про мене і **Марина** говорила, і **Макар** толкував; Про тебе і **Марина** говорила* [2, с. 80]; *Гуляй, **Оксано**, бо ще рано* [2, с. 92]. *Так тікав од **Ольки**, що аж у попереку напали кольки* [2, с. 92].

У фразеологізмах зменшено-пестливі форми імен функціонують здебільшого із негативною конотацією: *Послали **Гапку** по масло – і в печі погасло* [2, с. 26]; *Баба **Параска** аж охрипла, поки пів села перелаяла*; *Господи, благослови порося і паску, і **Шилову Параску**, а ти, матусю, підіймати повище запаску!* [2, с. 95].

Стилістичне переведення такої тональності у знижену: *У **Параски** три запаски – і всі порвані, а в нас на трьох одна, зате ціла; Хто до кого, а я до **Параски**, бо в мене чортма штанів, а в неї запаски; Хто куди, а я – до **Параски**!; Через оту гемонську **Параску** загубив жінчину ласку*; *З Богом, **Парасю**, коли люди трапляються!* [2, с. 96]. У збірці «Мудре слово» найбільша кількість прислів'їв і приказок саме з цими іменами.

Імена *Варвара, Гапка, Химка, Хівря* у прислів'ях і приказках

набувають значення нероби, баляндрасниці, пліткарок: *Любопитній* ***Варварі*** *на базарі ніс одірвали* [2, с. 16]; *Шо* ***Гальці*** *на вухо, те й вулиця знатиме* [2, с. 26]. *Заробила* ***Гапка*** *чортового батька; На те і мій глек на сироватку – і я* ***Гапка****; Оце тобі,* ***Гапко****, й шпак; Послали* ***Гапку*** *по масло – і в печі погасло; Чого там тіки нема: і мох, і трава, і* ***Гапка*** *крива! Що* ***Гапці*** *на ухо, те й* ***Векла*** *знатиме; Яка* ***Гапка****, така й шапка* [2, с. 26].

Уживання власних імен у значенні загальних – це художній прийом синекдоха (перенесення назви з одного об'єкта на інший за ознакою кількісного співвідношення між ними, у цьому разі – частина замість цілого, так *Гапка, Хівря* чи *Химка* викликають в уяві специфічний образ людини: *Його всі знають: і мох, і трава, і* ***Химка*** *крива; Нате й мій глек на капусту, щоб і я була* ***Христя*** [2, с. 139].

Завжди висміювалися жінки, які були поганими господинями: *Видно* ***Гапу****, що пекла папу* [2, с. 26]; *Видно, що* ***Кулина*** *пироги пече, бо й ворота в тісті; Знайте* ***Кулину****, що пироги пекла: усі двері в тісті* [2, с. 71].

Розкрити позитивне чи негативне значення імені у фразеологічних одиницях можливо лише в конкретних ситуаціях: *Зліпила* ***Оришка****: ні каравай, ні шишка* [2, с. 93]; *Сидить* ***Соломія****, надулася, бо в неї спідниця не вдалася* [2, с. 123]; *У нашої* ***Христі*** *вся спідниця в кісті* [2, с. 139]; *Хто з которою, а я із своєю* ***Хведорою*** [2, с. 135].

Менш поширені антропоніми, що завдячують своїм входженням до структури фразеологічних одиниць, розвиненим на основі екстралінгвістичних зв'язків з денотатами – реальними або ірреальними. Використання енциклопедичної інформації, пов'язаної з денотатами, привело до створення містких символічних співзначень імен. Вони виконують функції характеризатора об'єкта, ознаки, дії, способу, часу, місця: *Нате й мою свічечку до Божого дому, що і я була* ***Божа Вівдя*** [2, с. 20]; *Через оту* ***гемонську Параску*** *загубив жінчину ласку* [2, с. 96]; *Торохтить* ***Солоха****, як діжка з горохом; Це та* ***Солоха****, що людей полоха; Це та* ***Солоха****, що кури полоха* [2, с. 123].

Приналежність у фразеологізмах найчастіше виражена присвійними займенниками: *Наша* ***Гапа*** *за хліб лапа* [2, с. 26]; *Наша* ***Настя*** *на все здасться; наша* ***Настя****, що свиня пузата* [2, с. 88]; *У нашої* ***Параски*** *не серця, не ласки* [27, с. 96]; *Наша* ***Парася*** *на все лихе здалася* [2, с. 96]; *Наша* ***Пріська*** *все потріська; Наша* ***Пріська*** *все потріська і мед лупе, як хто купе* [2, с. 106]; *Наша* ***Хведора*** *як день, так і хвора; Хто з которою, а я із своєю* ***Хведорою*** [2, с. 135].

Типовими для фразеологічних одиниць є пропуски членів речення, які домислюються або з ситуації, або – у другій частині

складного речення – з контексту: *На те і мій глек на сироватку – і я* ***Гапка*** [2, с. 26]; ***Сонька, Гапка*** *– Хатаєвич гавка* [2, с. 134].

Народна фразеологія увібрала в себе коло імен, які освоювалися, узвичаювалися і шліфувалися протягом багатьох століть: *Не буде* ***Галя****, буде й другая; Не буде* ***Галя,*** *так буде другая* [2, с. 26]; *Сиди,* ***Уляна****, бо ще рано;* ***Уляно*** *– ти як вутка, а тільки плаваєш як вутюг* [2, с. 130].

У прислів'ях і приказках Нижньої Наддніпрянщини використовувалися загальнонаціональні жіночі імена, у деяких відображені відповідні місцеві фонетичні та морфологічні риси. Імена у залежності від ситуації мовлення можуть виступати у найрізноманітніших видозмінах. Поряд з офіційними повними іменами існують розмовно-побутові (скорочені або усічені, здрібніло-пестливі та згрубіло-зневажливі) їх варіанти. Варіативність імен виникала у процесі освоєння запозичень і відображають взаємодію літературно-книжної та усно-розмовної традицій у розвитку української мови.

Висновки. Антропонімікон прислів'їв та приказок представлений різними за походженням чоловічими та жіночими іменами: грецькими, латинськими, давньоєврейськими та слов'янськими. Велика кількість варіантів імен, які є типовими для української мови. Явище варіативності виникло у процесі освоєння запозичень і відображають взаємодію літературно-книжної та усно-розмовної традицій у розвитку української мови.

Власні імена у прислів'ях і приказках набувають різної конотації, одні мають нейтральне значення, інші позитивне, а деякі асоціюються з образом неотесаної, нерозумної людини, невдахи. У прислів'ях та приказках часто використовується порівняння*: Який* ***Сидір****, така й* ***Гапка****; який кожух, така й шапка.*

У прислів'ях та приказках відбиваються народна мудрість і дотепність: лінгвокультурологічні особливості українців, специфіка народного мислення, погляд на світ, людей. У подальшому плануємо розглянути народні фразеологізми Нижньої Наддніпрянщини з іншими ономастичними групами.

Література:

1. Корнієнко І. А. Антропонімічна лексика у контексті лінгвокультурології. *Наукові праці: науково-методичний журнал. Філологія. Мовознавство.* Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. Вип. 241. Т. 253. С. 51–54.

2. Мудре слово. Прислів' я та приказки в говірках Нижньої Наддніпрянщини. Запоріжжя : ЗДУ, 1992. 169 с.

3. Скрипник Л. Г., Дзятківська Н. П. Власні імена людей : словник-довідник / ред. В. М. Русанівський. Київ : Наук. думка, 2005. 334 с.

References:

1. Kornienko, I. A. (2015) Antroponimichna leksyka u konteksti linhvokulturolohii [Language of antroponimia in the context linguistics]. Naukovi pratsi Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly kompleksu «Kyievo-Mohylianska akademiia» [Scientific works of the Black Sea State University named after Peter Mohyla Complex «Kyiv-Mohyla Academy»]. Filolohiia. Movoznavstvo. Vol. 253, Issue. 241. P. 51–54 [in Ukrainian].

2. Mudre slovo. Pryslivia ta prykazky v hovirkakh Nyzhnoi Naddnipranshchyny [A wise word. Proverbs and sayings in the colloquial speech of the Lower Dnipro]. Zaporizhzhia : ZDU, 1992. 169 p. [in Ukrainian].

3. Skrypnyk, L. Gh. & Dzjatkivsjka N. P. (2005). Vlasni imena ljudej : slovnyk-dovidnyk [Proper names of people: a reference dictionary] (V. M. Rusanivsjkyj, Trans.). Kyjiv : Naukova dumka. 334 p. [in Ukrainian].

УДК: 821.161.2-1.09«19»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-171-191

Красюк Валентина Леонтіївна викладач української мови і літератури, викладач-методист, Черкаський державний бізнес-коледж, вул. Вячеслава Чорновола, 243, м. Черкаси, 18028, тел.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0000-0001-9259-0914

Щербина Світлана Іванівна викладач історії, викладач-методист, Черкаський державний бізнес-коледж, вул. Вячеслава Чорновола, 243, м. Черкаси, 18028, тел.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0000-0003-3076-2578

Палієнко Альона Володимирівна викладач англійської мови, Черкаський державний бізнес-коледж, вул. Вячеслава Чорновола, 243, м. Черкаси, 18028, тел.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0009-0003-1246-0039

Голібаренко Ірина Володимирівна заступник директора з навчально-виховної роботи, ДНЗ «Черкаське вище професійне училище», вул. Подолінського, 20, м. Черкаси, 18030, тел.: (0472) 71-36-50, https://orcid.org/0009-0005-3934-7364

АКТУАЛЬНІСТЬ ПОСТАТІ ОЛЕНИ ТЕЛІГИ ТА ЇЇ ТВОРЧОСТІ ДЛЯ СЬОГОДЕННЯ

Анотація. За часи незалежності нашої держави докорінно змінилось ставлення українців до своєї історії, зокрема й до історії літератури. Звернення до майстрів художнього слова, котрі своєю творчістю і життям, особистою мужністю і любов'ю до рідного краю наближали час відродження нашого народу не є випадковим. Такою постаттю, яка мріяла жити в незалежній Україні і віддала своє життя за це, є талановита, вольова й енергійна поетеса Олена Теліга. У справі відродження вільної України, на думку О. Теліги, визначальна роль належить митцям, адже справжні митці боролися за свободу, людяність і життя упродовж століть. Саме література гартує національну самосвідомість українців і є голосом правди її народу.

У статті досліджено життєвий шлях та становлення талановитої української поетеси Олени Теліги. Незважаючи на те що дитинство Олена Теліга провела в Санкт-Петербурзі, а юність в еміграції в Чехословаччині – ніколи не цуралася свого українського коріння та

була патріотично налаштована. Автори звертають увагу на три етапи історіографії Олени Теліги: перший етап розкриває період становлення Олени Теліги як громадянки і поетеси; другий – видання поезій, які з'явилися після смерті поетеси, публікації спогадів її сучасників та статті, у яких аналізується її життєвий шлях і творчість; третій етап розпочинається за часів незалежності, з'являються вагомі наукові дослідження, літературознавчі статті і праці.

Олена Теліга належала до пласту інтелектуальної української еміграції, стимулом і мотивом діяльності якого стало відновлення і кристалізація національно-визвольного руху. Творча молодь еміграції, до якої належала Олена Теліга, формувалася на межі українського та європейського світів, тому їх ідеалом є людина духовно сильна, мужня і патріотично налаштована. Автори звертають увагу на три етапи історіографії Олени Теліги: перший етап розкриває період становлення Олени Теліги як громадянки і поетеси; другий – видання поезій, які з'явилися після смерті поетеси, публікації спогадів її сучасників та статті, у яких аналізується її життєвий шлях і творчість; третій етап розпочинається за часів незалежності, з'являються вагомі наукові дослідження, літературознавчі статті і праці. «Олена Теліга, як поетка і як революціонерка, як людина взагалі, і як жінка зокрема – це ціла епоха», вона «лишається провідним ідеалом для наступних поколінь» (О. Жданович). Її думки, роздуми, ідеї, настанови, виголошені в поетичних творах, публіцистиці, листах, есе свідчать про вміння Олени Теліги уважно спостерігати дійсність, критично аналізувати, виокремлювати найсуттєвіше і безкомпромісно діяти. Проблеми моральної відповідальності, послідовності у боротьбі й стурбованості майбутнім Вітчизни хвилюють Олену Телігу і визначають її принципову українськість, питомий патріотизм. Вона любила Україну, боліла нею і заповідала нам боротись за її незалежність своєю творчістю і життям.

Ключові слова: Олена Теліга, «празька школа поетів», творча індивідуальність, моральний вибір, актуальність для сучасних українців.

Krasyuk Valentyna Leontiivna teacher of Ukrainian language and literature, teacher-methodologist, Cherkasy State Business College, Chornovol St., 243, Cherkasy, 08028, tel.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0000-0001-9259-0914

Shcherbyna Svitlana Ivanivna History teacher, teacher-methodologist, Cherkasy State Business College, Chornovol St., 243, Cherkasy, 08028, tel.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/0000-0003-3076-2578

Palienko Alona Volodymyrivna English teacher, Cherkasy State Business College, Chornovol St., 243, Cherkasy, 08028, tel.: (0472) 64-10-00, https://orcid.org/ 0009-0003-1246-0039

Holibarenko Iryna Volodymyrivna Deputy director for educational work, DZ "Cherkasy Higher Vocational School", Podolinskoho St., 20, Cherkasy, 18030, tel.: (0472) 71-36-50, https://orcid.org/0009-0005-3934-7364

THE RELEVANCE OF THE FIGURE OF OLENA TELIHA AND HER WORK FOR TODAY

Abstract. Since the independence of our country, the attitude of Ukrainians to their history, in particular to the history of literature, has fundamentally changed. It is not accidental to return to the masters of the artistic word, who with their creativity and life, personal courage and love for their native land brought the time of the revival of our people closer

Such a figure, who dreamed of living in an independent Ukraine and gave her life for it, is the talented, strong-willed and energetic poet Olena Teliha.

In the matter of reviving a free Ukraine, according to O. Teliha, artists play a decisive role, because real artists have fought for freedom, humanity and life for centuries. It is literature that strengthens the national self-awareness of Ukrainians and is the voice of truth for its people. Olena Teliha belonged to the stratum of intellectual Ukrainian emigration, the stimulus and motive of whose activity was the restoration and crystallization of the national liberation movement. The creative youth of emigration, to which Olena Teliha belonged to, was formed on the border of the Ukrainian and European worlds, so their ideal is a person who is spiritually strong, courageous and patriotic. Researchers have shown three stages of the historiography of Olena Teliha: the first stage reveals the period of formation of Olena Teliha as a citizen and poet; the second is the publication of poems appeared after the death of the poetess, the publication of memoirs of her contemporaries and articles analyzing her life path and work; the third stage begins at the time of independence, important scientific studies, literary articles and works appear. "Olena Teliha, as a poet and as a revolutionary, as a person in general, and as a woman in particular, is a whole epoch", she "remains a leading ideal for future generations" (O. Zhdanovych). Her thoughts, reflections, ideas, instructions expressed in poetic works, journalism, letters, essays testify to Olena Teliha's ability to carefully observe reality, critically analyze, single out the most essential and act without

compromise. The problems of moral responsibility, consistency in the struggle and concern for the future of the Motherland concern Olena Teliha and determine her principled Ukrainianism, specific patriotism. She loved Ukraine, cared for it and bequeathed us to fight for its independence with her talent and life.

Keywords: Olena Teliha, "Prague school of poets", creative individuality, moral choice, relevance for modern Ukrainians.

Постановка проблеми. За часів незалежності нашої держави докорінно змінилось ставлення українців до своєї історії, зокрема й до історії літератури. Із спецфондів повертаються твори, які в радянський період зазнали багаторічних нашарувань та ідеологічних звинувачень. Їхні творці теж силоміць були вилучені з літературного процесу та й з пам'яті народу як ідейно-шкідливі. Сьогодні ми вільно говоримо про те, що донедавна замовчувалось. Звернення до майстрів художнього слова, котрі своєю творчістю і життям, особистою мужністю і любов'ю до рідного краю наближали час відродження нашого народу не є випадковим. Такою постаттю, яка мріяла жити в незалежній Україні і віддала своє життя за це, є талановита, вольова й енергійна поетеса Олена Теліга. Щоб правильно поцінувати письменника та його творчість, дослідити шляхи його становлення, треба зрозуміти його добу, а також знати умови, в яких формувався його світогляд та мистецькі й суспільні погляди. Особистостям з таким твердим і незалежним характером, як у Олени Теліги, було важко жити й творити, але мотиви оптимізму й радісного сприйняття життя звучать у її віршах, есе, рефератах та листах до сучасників. Особливо яскравим і актуальним є публіцистичний набуток представниці «романтиків українського націоналізму», який розкрив інтелектуальний, творчий та державницький характер її діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ґрунтовні дослідження життя і творчості Олени Теліги висвітлено у працях Ждановича О., Клена Ю., Маланюка Є., Пеленської О., Онацького Є., Шевельова Ю., Філіпчук З., Миронець Н., Голембовської Т., Сеник І. Жулинського М. декларують актуальний напрям – незаангажоване включення особи і творчості поетки в український літературний процес та акцентують увагу на всіх аспектах творчості Олени Теліги.

Мета статті - дослідження постаті й творчості Олени Теліги, осмислення творчого доробку та індивідуальності поетеси, актуальність її життєвого вибору, любові й відданості в служінні своєму народові для сучасних її поціновувачів.

Виклад основного матеріалу. Відродження національно-визвольного руху в Україні розпочинається на початку XX століття. Про це свідчать події першої російської революції 1905 року. Перша світова війна прискорила розпад двох великих імперій, російської та австро-угорської, які володіли землями України. Сприяло національно-визвольним змаганням повалення самодержавного ладу в Росії у 1917 році. 22 січня 1919 року східні й західні українські республіки об'єдналися в одну соборну державу українського народу – Українську Народну Республіку. Але більшовики, захопивши владу, повели збройну інтервенцію проти незалежних народів і окупували Східну Україну, а Західні землі були поділені між трьома іншими окупантами. В результаті цього до Польщі відійшли Галичина та частина Волині, до Румунії – Буковина й Бессарабія, до Чехо-Словаччини – Закарпатська Україна. Такий історичний поділ тривав до 40-х років XX ст.

Поразка УНР багато активних діячів українського відродження викинула за кордон. Вигнанцями стають українські військові, державні діячі, наукова й культурна інтелігенція. Серед них була і родина Івана Шовгеніва. Його до Київської політехніки запросили на роботу як професора якраз напередодні революційних подій 1917 року. В уряді УНР Шовгенів відповідав за організацію шляхів сполучення. Він, українець за походженням, народився в Харківській губернії, був спеціалістом з гідротехніки, а дружина, добра, чуйна жінка, була родом із Поділля. У такій інтелігентній, освіченій родині зростало два сини і донька Олена.

Олена Іванівна Теліга (Шовгенів) народилася 21 липня 1906 року в Підмосков'ї, а дитинство пройшло в Санкт-Петербурзі, де і виявились перші поетичні захоплення та віршування. На виховання дівчинки впливало культурно-мистецьке середовище, відвідування театрів, читання книжок. Батьки ніколи не цуралися свого українського коріння, але в родині панувала російська мова. Цей факт мав свій вплив на формування світогляду майбутньої поетеси. По переїзду до Києва Шовгенівих застає українська революція, і вони приєднуються до активного українства. У Києві Олена навчається в гімназії Дучинської, яка пізніше була закрита більшовиками. Вивчає німецьку, французьку, російську і українську мови, але залишається російськомовною. Дитячим серцем полюбила величний Київ на березі могутньої ріки, але буремні неспокійні роки змушують покинути Україну і виїхати до Чехословаччини [1, с. 162; 2].

На землях, що відійшли окупантам, пришвидшено намагаються асимілювати українців: закриваються українські школи, у вищих

навчальних закладах – кафедри української мови, обмежується доступ до державної служби. Особливого нищення зазнає УРСР, де радянський режим ліквідовує все національно свідоме і незалежне. Тут між двома світовими війнами було дві хвилі масового голодомору, придушення повстанських рухів, репресії за навмисне вигаданими звинуваченнями в буржуазному націоналізмі. На думку істориків, тільки Чехо-Словаччина на чолі з президентом Т. Масариком витримала іспит на демократію і підтвердила віковічну дружбу двох слов'янських народів. На відміну від інших окупантів, чеська влада не запроваджує акти геноциду чи упокорення, тому саме тут знаходить прихисток багато вихідців з України. Вони мають змогу навчатися рідною мовою у Празі у Вищому педагогічному інституті імені М. Драгоманова, Українському вільному університеті, Українській мистецькій студії та інших навчальних закладах. У Подєбрадах було відкрито Українську господарську академію, ректором якої став професор І. Шовгенів і де до навчання приступило багато українських студентів.

«Історичні відомості про культурні та політичні відносини між українським та чехо-словацьким народом показують нам, що обидва ці народи, яким доля судила бути сусідами, були добрими сусідами від найдавніших часів протягом майже тисячоліття від X до XX ст.», – виголосив у промові на святочній інавгурації Українського Вільного Університету у Празі 23 жовтня 1921 р. перший ректор Олександр Колесса [3, с. 70]. Доречно навести окремі факти на підтвердження думки цього українського мовознавця, який з 1923 по 1939 рік був професором Карлового університету і велику увагу приділяв роботі студій про творчість Т. Г. Шевченка. Дійсно, ще за часів Київської Русі в період князівства Володимира Великого стикалися «обі держави безпосередньо». Чешками були дві жінки Володимира: від одної мав сина Вшеслава, а від другої – Святослава.

Історія боротьби чеського народу, його визвольні устремління привертали увагу багатьох українців. Серед них – Т. Г. Шевченко, який в поемі «Іван Гус» розповідає про долю письменника, проповідника, ректора Празького університету і великого чеського мученика Яна Гуса (1371 – 1415). Твір має присвяту Павлу Шафарику, одному з натхненників слов'янського єднання, оборонцю української та інших пригноблених слов'янських мов. У поемі «І мертвим, і живим…» Шевченко згадує чеського і словацького поета, ученого Яна Коллара, праці якого мали вплив на ідеологію майбутніх кирило-мефодіївців та Вацлава Ганка, поета, перекладача, який належав до діячів чеського відродження. Коли твори Шевченка були заборонені в Україні, їх перекладав видатний чеський поет, прихильник України Йозеф Фріч.

У 1876 році у Празі з ініціативи видатних українських громадських діячів Олександра та Софії Русових було видано найбільш повне нецензуроване видання «Кобзаря». Софія Русова як літературознавець і професор педагогіки з 1923 року читала лекції в Українському педагогічному інституті ім. М. Драгоманова, де навчалась Олена Теліга. В цьому навчальному закладі працювали відомі українські вчені Л. Білецький, Д. Дорошенко, В. Сімович, Д. Чижевський та ін.

Славіст, мистецтвознавець Оксана Пеленська, яка багато зробила для впорядкування творчих набутків українських митців у Празі зазначала: «Улас Самчук колись писав: «Не шукайте Україну біля Дніпра, а шукайте її в Нью-Йорку, в Лондоні». Я додала б – шукайте Україну в Словаччині і Чехії. Без них повного образу України немає.» [4; 5, с. 141].

У чехо-словацьких вищих закладах навчалися майбутні письменники Євген Маланюк, Наталя Лівицька-Холодна, Олег Ольжич, Юрій Дараган, Оксана Лятуринська, Леонід Мосендз, Юрій Липа, Олена Теліга, майбутній засновник та ідеолог ОУН Юліян Вассиян та ін. Це були молоді свідомі сили, той пласт інтелектуальної української еміграції, який поразку визвольних змагань 1917-1921 років сприйняв не як ганьбу, а як стимул і мотив до відновлення і кристалізації національно-визвольного руху. Творча молодь еміграції, до якої належала Олена Теліга, формувалася на межі українського та європейського світів, тому їх ідеалом є людина духовно сильна, мужня і патріотично налаштована. На їх думку, тільки така сильна духом людина, з активною позицією, відповідальна за долю нації може відродити Україну. З таких однодумців було сформовано ядро «празької школи поетів». Саме тут, у Празі, як зазначав М. Жулинський, склалось творче «Я» Олени Теліги.

Особливе значення для Олени має Подєбрадський період її життя. Він насичений надзвичайно цікавими й різноманітними знайомствами і зустрічами, зокрема із молодим українським актором-аматором Василем Куриленком. Добре начитаний, орієнтований в поточній літературі, помітивши в ній поетичні задатки, намагається навернути дівчину до українства Миколою Сціборським, який володів даром слова та глибиною переконань. Також значний вплив мав Леонід Мосендз, відомий учений, талановитий поет, колишній вояка УНР. Він допомагав Олені у вивченні рідної мови, готував її до вступу в інститут та допомагав знайти те середовище, яке могло не лише її зацікавити, а й виявити творчі можливості. Стати палкою прихильницею всього українського сприяв шлюб з Михайлом Телігою, кубанським козаком,

недавнім старшиною Української армії. Він мав виразно національну позицію і свій ідейний вибір зробив ще в період національно-визвольних змагань. Опублікувавши перші вірші у львівському часописі «Літературно-науковий вісник» (1928 р.), майбутня поетеса знайомиться з відомим літературним критиком, пристрасним і безкомпромісним полемістом Дмитром Донцовим, якого вважали батьком українського націоналізму і під впливом якого відбувається самоствердження Олени Теліги, формується сильний, дієвий характер, висока моральна дисципліна.

Батько І. Шовгенів так говорив дочці: «Україну кожен носить у серці саме таку, яку виборов у важких змаганнях із собою, зі світом. І ти її знайдеш сама. Це буде важко, але ти любитимеш її більше, бо це буде дійсно твоя Україна» [2]. Відомий факт, що на одному із зібрань інтелігенції, де були присутні російські монархісти, пролунали зневажливі слова про українську мову. Це дуже обурило і роздратувало дівчину, яка заявила, що «собача мова» є її рідною мовою. Після цього випадку з емігрантами-україножобами Олена почала розмовляти лише українською мовою. Так стверджувалася національна позиція, робився свідомий вибір юної Олени, поволі, майже непомітно, але нестримно.

До сучасного читача дійшло лише 38 поезій, одне оповідання, 16 публіцистичних творів і літературно-критичних статей та 65 листів Олени Теліги. Це невелика за обсягом творча спадщина, але з часу перших відгуків на твори «поетки вогненних меж» опубліковано багато наукових досліджень, праць, публіцистичних нарисів і художніх творів [6, с. 43].

Вітчизняні науковці пропонують виділити три етапи історіографії постаті Олени Теліги, як і рекомендував літературознавець Ю. Шевельов. Отже, перший етап дослідження припадає на 1930-ті роки та початок Другої світової війни. Він визначений як прижиттєвий і розкриває період становлення Олени Теліги як громадянки і поетеси. Це був її діалог з громадськістю, донесення своїх світоглядних позицій та удосконалення поетичної майстерності. У 1928 році у журналі «Вісник» було надруковано поетичні твори «Весняне» й «Тільки вечір злітає на місто». Критики звернули увагу на питання ідентичності в ліриці Олени Теліги, стильову та ідейну визначеність її поезії. Одним з першим відгукнувся на поетичні самовизначення поетеси Юрій Клен у статті «Ще раз про сіре, жовте і про Вістникову квадригу» (1935 р.) [7, с. 421]. Він зарахував Олену до «вісниківської квадриги» разом з такими поетами, як Леонід Мосендз, Євген Маланюк, Олег Ольжич. Дмитро Донцов як редактор, видрукувавши цю статтю на сторінках «Вісника»,

відніс і Юрія Клена до цієї талановитої когорти поетів, які визначили неоромантичну течію в українській емігрантській літературі міжвоєнного двадцятиліття. Ідеолог українського націоналізму небезпідставно називав цих поетів «трагічними оптимістами», прихильниками «особливої філософії життя», «авангардом, сильним і відважним, нового мистецтва». Стаття «Трагічні оптимісти» (1936 р.) дала поштовх до осягнення творчості поетеси, визначила її пріоритетне місце в літературному процесі, зафіксувала власний шлях та окреслила світоглядні координати «трагічної оптимістки».

Зустрічі з публікою, читання творів перед молодіжною аудиторією, полемічні виступи, вірші-присвяти, вірші-відповіді, зокрема колегам по перу Н. Лівицькій-Холодній, В. Куриленкові, Л. Мосендзу, коханому «Чоловікові» чи відповідь недругам «Чорна площа», роблять Олену Телігу улюбленицею слухачів. Виходять перші дослідження і відгуки. Олег Штуль, автор статті «З ритмом життя» (1937), розглядає енергійну громадянську та творчу діяльність поетеси, Є. Ю. Пеленський досліджує різні аспекти гордої жіночої сутності її любовної лірики. Симон Наріжний у книжці «Українська еміграція: Культурна праця української еміграції між двома світовими війнами» (Прага, 1942) фіксує з'яву нової талановитої постаті в еміграційному літературному просторі, визнає творчі досягнення О. Теліги, назвавши її «видатною українською поетесою» поряд із Наталеною Королевою, Наталею Лівицькою-Холодною та іншими мисткинями красного письменства. Ця робота підсумовувала початковий етап прижиттєвої критичної рецепції Олени Теліги.

Другий етап розпочинається після Другої світової війни. У 1946 році вийшла друком збірка поетеси «Душа на сторожі», 1947 року – «Прапори духа». Видання поезій, які з'явилися після смерті авторки, було укладено другом і першим біографом О. Теліги Олегом Штулем (псевдонім – Жданович), очільником Культурної референтури ОУН, який зберіг копію рукописного альбому поетки. У передмові до першої збірки зазначалось «Вірші ці – відомі зі сторінок журналів – в сукупності творять певного роду підсумок мистецької та ідейної дороги поетки-революціонерки: починаючи з її молодечих поривів за далекими обріями й поступового усвідомлення себе й українського світа в поезії аж до включення в організовані лави української Революції» [1, с. 159].

Перша аналітична стаття «Шлях до класицизму» (1946 р.) була написана з нагоди виходу у світ збірки «Душа на сторожі». У ній автор В. Державин обґрунтував свою думку про тяжіння поетеси до стильової течії неокласиків. Пізніше про це він скаже і в статті «Заповіт Олени

Теліги», заперечуючи твердження Ю. Шевчука-Шевельова про її неоромантичний («альбомний») характер поезії.

Спогадами про Олену Телігу в післявоєнний час діляться її сучасники М. Бачинська-Донцова, Ю. Бабій, С. Кушніренко, С. Литвиненко та ін. Вони добре знали Олену, розуміли шлях її становлення як національно свідомої громадянки і поетеси, цінували її творче надбання. С. Гординський, пишучи про зустріч з Оленою Телігою, ставить її постать поряд з Лесею Українкою. «Було щось, що їх близько одну з одною єднало, якийсь поетичний тембр, інтонація — ці, чи не найважливіші в поезії елементи; при всій тій спільності, її — Теліги, голос був зовсім власний, щирий і непідкуплений. Може вперше в українській поезії те, що ми звемо жіночим комплексом («евіґ вайбліхес») мистецтва. В неї було якесь велике відчуття жіночої великости, якоїсь еманципації, що вселюдно формувала свій власний духовий світ. Цей комплекс ставав у її поезії елементом драматичного напруження, конфліктом, що інтриґує увагу й почуття. Все те, в результаті, дало своєрідну постать української поезії, що «підвладна власним, не чужим законам». У її поезії навіть досить рідкі моменти чоловічого характеру, що в кого іншого могли б вражати, як позування, виходили якось природно і щиро. В неї не було, власне, розриву між життям і творчістю» [1, с. 244-245].

Письменник-емігрант Є. Маланюк у своїй «Розповіді про Лену» писав, що визначальну роль у життєвому виборі Олени Теліги відіграла саме її особистість, бо особистість цієї жінки була більша за її літературну спадщину: «...вся її величезна наснага динамікою духовою і психічною пішла власне в батьківщину, тим більш сильно, тим більш динамічно, що вона дивилася на неї очима людини вже дорослої і виросліої поза батьківщиною. Це також має величезне значення, бо часом еміграція, чужина дає зовсім іншу перспективу. Крім того, вона вже дивилася крізь призму історії нашої долі земної, як народу, і тому всю свою величезну духову енергію вона вклала у велике почуття до Батьківщини» [8, с. 330]. Своєрідним ключем до розуміння «поетки з Божої ласки» стає стаття критика-публіциста Д. Донцова «Поетка вогняних меж», у якій він аналізує творчість поетеси, вважаючи, що «вона лишила нам взір справжньої панської поезії в найкращім значенні слова, поезії, позбавленої всього вульгарного, простацького» і ставить її ім'я серед найталановитіших представників світової та української літератур [9, с. 431]. Донцов констатує: «Поява її, що ввірвалася в наш «сірий натоп» межидіб'я з своєю горіючою «душею в червоній амазонці» є проречистий знак, що невидимими, таємними путями на

руїнах і згарищах минулої слави росте й формується наново з старого коріння володарно-панський дух нової провідної верстви нової України!» [9, с. 435]. Автор вірив, що органічне поєднання ніжності і мужності, віри та любові стане взірцем для майбутніх поколінь, «щоб – «по слідах її скошених кроків» ішли тисячі ніг. Шляхом неминучим для нації з великим майбутнім» [9, с. 437]. Грунтовне видання «Олена Теліга: Збірник (Детройт, 1977; Київ, 1992), яке містило добірку творів поетеси та присвячених їй критичних розвідок, стало підсумком півстолітньої історії вивчення життя і творчості О. Теліги.

Різноаспектний розгляд життєвого шляху та творчої спадщини поетки розпочинається наприкінці 1980-х років (третій етап), адже Олена Теліга залишалась майже незнаною для українців. Першим правду про велику громадянку доносив у своїх публікаціях, зокрема у журналах «Україна», «Дніпро», Леонід Череватенко. За часів незалежності розпочинається глибоке осмислення творчого доробку цієї поетки, з'являються вагомі наукові дослідження, літературознавчі статті і праці. Наприклад, М. Ільницький творчість Олени Теліги подає у контексті празької школи та всієї еміграційної літератури І пол. ХХ ст. Про це йдеться у його дослідженнях «Західноукраїнська та еміграційна поезія 20-30-х років» (1992 р.), «Від Молодої Музи до «Празької школи» (1995 р.). У 2009 році ним створено найповнішу антологію «Поети Празької школи». Історико-літературний матеріал детально опрацьований науковцем М. Жулинським, зокрема у книзі «Олег Ольжич і Олена Теліга. Нариси про життя і творчість» (2001р.). Б. Червак репрезентує біографічний нарис «Олена Теліга. Життя і творчість» (1997). «Нескореній музі» присвячені публікації Тараса Салиги, Юрія Коваліва та ін.

Вивченням і популяризацією життя і творчості поетеси довгий час займається відома дослідниця, доктор історичних наук Н. Миронець у фундаментальному виданні «Олена Теліга. О краю мій... Твори, документи, бібліографічний нарис» засвідчує, що «феномен О. Теліги поступово перетворюється в інтегровану частину української культури, вносить у неї сильний ідеолого-естетичний струмінь, що означував цілу європейську культуру того часу. Репрезентований матеріал не лише доповнює спадщину празької школи, але є вагомим внеском у розвій вітчизняного літературного процесу [10, с. 79]. Але потрібно погодитись з думкою науковців, що «хоча появилося вже чимало праць компаративного характеру, однак декларативними, досі аналітично не перевіреними залишаються твердження про її взаємини з попередниками, сучасниками й наступниками. Так, скажімо, ще навіть

не ставилося питання про характер зв'язку поетеси з великою шевченківською традицією; конкретнішими і все ж фрагментарними є дослідження цієї постаті на тлі Празької школи, а надії впливом на творчість наступних поколінь, зокрема шістдесятників, українське літературознавство лише зараз починає задумуватися». [6, с. 48]. Поетична спадщина свідчить про самобутній і могутній талант Олени Теліги. На думку авторів, вона все ж таки неоромантик, її художнє мислення метафоричне й афористичне, а поезія – вагома за змістом і художньо виразна й довершена. Її лірика – це сплав ніжних і вольових мотивів, тема кохання розкривається у поєднанні з любов'ю до України, тому вона співзвучна з поезією Є. Маланюка, О. Ольжича, Л. Костенко, Д. Павличка. Поетеса подає нову концепцію ліричної героїні – однодумця і соратника мужчини у боротьбі за незалежність Батьківщини. Це була поезія, мужня не по-жіночому, яка продовжувала ідеї Лесі Українки і збагачувала українську літературу неповторними стильовими рисами. Неначе карбовані, рядки віршів О. Теліги були наповнені ліричним струменем надзвичайної сили й цілісності. Поетеса домагалась художньої виразності й лаконічності образу. Волелюбний образ її героїнь розкриває сутність самої поетеси-патріотки, прихильниці дієвого шляху боротьби за свободу й щастя рідної землі:

Та там, де треба, я тверда й сувора:
О краю мій, моїх ясних привітів
Не діставав від мене жодний ворог [11, с. 21].

«Створивши свій власний художній світ, поетеса передала прагнення цілого покоління. Вірші її перейняті вірою, политі власною кров'ю» [12, с. 8].

Своєрідним моральним заповітом, щирим зверненням до своїх однодумців і майбутніх поколінь є вірш «Сучасникам». У ньому поетеса показує співвітчизникам істинну любов до України, прагне наповнити їхні серця бажанням служити Батьківщині ділом, конкретними справами, бути здатними попри всілякі труднощі здобувати волю. Життєствердний характер вірша наповнюють художні засоби, зокрема, епітет –*«святий союз»,* метафора *«біль бринить», «купати душу в зливі», «сміх рветься»*, антитеза «*Мій біль бринить, коли сміюся»,* риторичний оклик: «*Не треба слів! Хай буде тільки діло*!». Символами неспокою, незламності духу, оновлення життя є образи вогню, води, вітру. Лірична героїня твору, вразлива, але водночас мужня й безкомпромісна, вміє і радіти, і страждати. Вона не вимагає від своїх послідовників зречення власних інтересів заради боротьби, але перед ворогом, стверджує вона, ніхто не має права бути

слабким. Отже, на думку Олени Теліги, почуття патріотизму у сучасників повинне бути дієве, щире, а не плакатне. Воно виявляється в умінні чесно виконувати справу, йдучи до заповітної мети, не забуваючи й про радощі, які дарує доля.

Пристрасна, чуттєва натура Олени радість життя ототожнює з бажанням і вмінням любити. Любовна лірика її сповнена шквалом почуттів і шляхетної еротики, а кохання є Божим даром, святинею для ліричної героїні вірша «Літо». Цей твір належить до неперевершених зразків любовної лірики. Любовне переживання в цій поезії породжене літом, найбільш сонячною порою дозрівання, наповнення й росту і є вершиною кохання, коли душу переповнюють злива і сила емоцій. Літня спека, «сонні трави», сонце творять містерію кохання, передають злитість з природою ліричної героїні, наповнюють щастям кохання:

І за те, що стільки уст палило
І тягло вогнем спокус,
І за те, що замінить несила
Ні на що – твоїх єдиних уст [11, с. 16].

Повноту і радість буття, переливи різних настроїв з ледь вловимими нюансами авторка фіксує, використовуючи метафоричні епітети («*схвильоване колосся*»), свій улюблений прийом поєднання метафори з порівнянням («*П'яним сонцем тіло налилося, тане й гнеться в ньому, мов свіча*»), злиття метафори з метонімією *(«Топчуть ноги радісно і струнко/ Сонні трави на вузькій межі»).*

Творчий доробок поетеси засвідчує, що поетичне слово майстрині було ніжним, чуттєвим, небуденним і водночас лаконічним, гострим і хоробрим. Її художнє слово вчило любити й боронити рідну землю і було звернене, в першу чергу, до майбутніх поколінь українців. Олена любила життя, «не мала права сумувати», вміла дивувати, незважаючи на тяготи емігрантської долі. Образи її ліричних героїнь не були штучними, вони розкривали особливості її характеру, вдачу, поривання.

Твором, що найбільш чітко виражає позицію О. Теліги про місце української жінки в суспільстві, в боротьбі за націю і незалежність держави є вірш «Мужчинам» (1932). На її думку, місія жінки в тому, щоб дарувати чоловікові свою ніжність, віру в їхню міць і цим підтримувати бойовий дух. Але коли над рідним краєм нависає загроза і потрібно отримати перемогу в передчутті бою, що наближався, українська жінка стає поряд з чоловіком, уливається до лав захисників.

«До речі, ота страшна війна, яку веде наш народ проти російського агресора, поезія Олени Теліги може дуже багато дати для того, щоб зрозуміти, що не тільки ті вольові мужчини, не тільки вояки-

мужчини, але й жінка, яка в нас асоціюється з тим, що вона є беззахисною, що вона є, може, м'якша, ніж мужчина, вона відіграє своє значення. Ми маємо приклади, коли багато жінок бере участь у боротьбі проти того ненависного агресора, який сьогодні окупує Україну» [4]. Ідеї, проголошені в цьому вірші, були розвинуті й у публіцистичних творах, зокрема в статті «Якими нас прагнете?» О. Теліга у полемічній формі дорікає чоловікам-письменникам за те, що українська література має три типи жінок: жінка-рабиня, жінка-вамп і жінка-товариш. Авторка вважає ідеалом таку українську жінку, яка б залишалася жінкою, але в боротьбі за життя і націю була б вірним соратником чоловікові. Цю думку вона обстоюватиме також у листах, зокрема до Н. Лівицької-Холодної, в статті «Сліпа вулиця (Огляд жіночої преси)» (1938). Її поетична, публіцистична й епістолярна спадщина характеризує саму ж Олену Телігу як жінку освічену, розумну, привабливу і мислячу, обізнану з вітчизняною та світовою літературою. Так, у статті «Якими нас прагнете?» вона згадує твори 34 авторів.

Ще в період свого поетичного становлення у листі від 17 жовтня 1928 року до Д. Донцова вона повідомляла, що добре знає російську, чеську, німецьку та французьку мови, а над українською ще працює, щоб володіти нею як рідною. Пізніше Олена вивчила і спілкувалася польською мовою. Знання мов сприяло формуванню літературних знати особливості і творчі досягнення поетів різних літератур. З цього ж листа довідуємось, що вона добре знайома з М. Рильським і любить його, читала Зерова, бажає прочитати Плужника і Філіповича. Своїми улюбленими авторами називає Гамсуна і Зудермана, читала Бодлера і Рільке, досить добре знайома з чеською літературою і дуже любить Махара. Олена уважно слідкувала і високо цінувала творчість своїх знайомих поетів, висловлювала відверті судження й оцінки. Про те, наприклад, як змінювалися її оцінки творчості Олега Ольжича довідуємось із листа Н. Лівицькій-Холодній (15 липня 1932 р.), в якому зазначалось, що «ти занадто переоцінюєш Ольжича. Я теж його люблю за оригінальність і якусь культурність його творчості, але чуття і йому брак. Одноманітні у нього все ж таки вірші і холодні, хоч і пересякнені патосом». А в листі до Б.-І. Антонича від 6 квітня 1937 р. вона зізнається: «Є у мене такий вірш, де я вертаюся з кав'ярні додому, після довгої розмови з чужинцем, до своєї кімнати, «де між книжок, не збагнуті для тебе, мені ж найближчі – Ольжич і Антонич» [9, с. 223].

З 1929 року подружжя Теліг переїздить до Польщі, живуть у скруті і тузі за Батьківщиною. В 20-30-х роках тут знаходиться активна частка українців, які намагались правдиво інформувати міжнародну

спільноту про події на українських землях. У Варшаві Теліги знайомляться з однодумцями, у них складаються дружні стосунки з одним із провідників ОУН Олегом Ольжичем. Саме він запропонував Олені роботу в культурній референтурі ОУН. Для ідеологічної, освітньої, видавничої, культурної діяльності потрібні були особистості яскраві, творчі, активні, з неабиякими організаторськими здібностями. Такою була Олена Теліга. Ідеї визволення України з-під іноземної окупації та встановлення незалежної соборної Української держави стали близькими і обов'язковими як для свідомої українки. З 1939 року Теліги перебувають у Кракові, що був центром українського громадсько-політичного життя. Тут Олена очолює мистецьке товариство Зарево», стає автором кількох ідеологічних та програмних творів. На доручення Проводу ОУН складає збірник української патріотичної лірики, щоб активізувати просвітницьку роботу серед українців, організовувати читання й виступи в школах, гуртках та літературних вечорах. Антологія мала пророчу назву «Буде буря!» з вірша С. Левченка «Візія». До неї ввійшло 65 віршів, 34 з них – українських поетів » [1, с. 173]..

З вбивством Є. Коновальця радянським агентом у 1940 році ОУН розпалась на поміркованих ОУН-М, лідером яких став А. Мельник, і революційних ОУН-Б (керівник С. Бандера). І хоча ці дві групи об'єднувала одна мета – вільна Україна, О. Теліга підтримувала методи боротьби мельниківців. Повернення на Батьківщину з метою визволення рідної землі від ворога вона сприйняла з оптимізмом. Своє першочергове завдання вбачала у відродженні довіри до українського слова, до української книжки як до «духовної зброї». За приклад брала діяльність великого політика й діяча Івана Мазепи, який для зміцнення української державності і єдності нації зміцнював дух народу, будував палаци, храми, академії, школи. У рефераті «Вступне слово на Академію в честь Івана Мазепи» О. Теліга називає його символом справжнього голови держави і символом змагання за її суверенність.

Сподівання на національне й культурне відродження України надавали сили і наснаги. Разом з письменником У. Самчуком О. Теліга 15 липня 1941 року нелегально перетнули річку Сян і опинилися в Україні: спочатку у Львові, а потім у Рівному і Києві. У Рівному поетка співпрацює з газетою «Волинь», яку редагує У. Самчук і на сторінках якої (осінь 1941 – початок 1942) друкуються її публіцистичні твори «Перед брамою столиці», «Розсипаються мури», «Братерство в народі», «Прапори духа», «Нарозтіж вікна». Публіцистика найглибше і найповніше розкрила сутність О. Теліги як жінки вольової, відповідальної

за майбутнє України. Письменниця роздумує над питаннями формування української нації, виховання патріотичних почуттів. Ці дуже важливі і актуальні посили звернені в основному до молоді. «Перед нашою молоддю стоїть блискуче завдання – стати батьками майбутньої нації»-, так зазначала Олена Теліга в статті «Сила через радість» [11, с. 102].

У справі відродження вільної України, на думку О. Теліги, визначальна роль належить митцям, адже справжні митці боролися за свободу, людяність і життя упродовж століть. Саме література гартує національну самосвідомість українців і є голосом правди її народу.

У статті «Партачі життя» (До проблеми цивільної відваги) поетка звертається до відомих постатей в українській літературі, які стали символами відваги і мужності. Серед них Тарас Шевченко, Олена Пчілка і Леся Українка, Василь Стефаник, Дмитро Донцов, Микола Хвильовий. За зброю у формуванні почуття гідності й самоповаги вони взяли слово. Як приклад наводить діяльність Олени Пчілки, яка виховувала своїх дітей у повазі до рідної мови і народу, перекладаючи для них підручники українською мовою. Сама говорила теж українською, на відміну від деяких українських патріотів, які користувалися російською. У Полтаві (1903 р.) на відкритті пам'ятника І. Котляревському не прислухалась до заборони виступати українською і святкову промову виголосила рідною мовою. Лесі Українці також притаманна цивільна відвага як глибока духовна потреба. Своєю боротьбою з хворобою, тематикою творчості поетка давала приклад до наслідування. В. Стефаник та Д. Донцов теж творили образ нового українця, «закликали до боротьби і змагання, до великих пристрастей і почувань» [11, с. 117]. Завзятим ворогом усіх партачів називає Теліга М. Хвильового, який «волів вибрати Творчу Смерть, аніж бездарне життя. І як правдивий, великий мистець – він не помилився. Вистрілом у свою голову він забив не лише себе. Він розстріляв однією кулею в багатьох серцях безвольну нерішучість і рабську покірність, яку розстрілював за життя словами» [11, с. 120]. Як пише О. Теліга, «партачі життя - це є ті люди, що не мають звичайної, не геройської, а буденної відваги, без опертя якої найвищий героїзм зависав в повітрі, не пустивши коріння ані в землю, ані в маси» [11, с. 107]. Головним партачем життя, політики і передусім душ молоді, на думку поетеси, є В. Винниченко. Його «теорія чесності з собою», як вважала О. Теліга, ні до чого не зобов'язувала… Це штовхало молодь на бездоріжжя аморальності, безхребетності [11, с. 118]. Говорячи про партачів життя, тобто пристосуванців, лакеїв, вона підтримує думку англійського

письменника і публіциста Т. Карляйля про те, що один герой не змінить становища, потрібно змінювати світ, де кожен би відчував себе українцем. Як згадував О. Жданович, О. Теліга сама була людиною цивільної відваги, бо вміла сміливо сказати ні, коли вимагали сказати так.

Науковець М. Жулинський звертає увагу на цю проблему в сьогоденній Україні: «Чому ж ми у своїй державі не почуваємося людьми цивільної відваги, чому нас не тривожить оце «олив'яне лице юрби», чому ми, українці, дозволяємо, щоб нові партачі життя затискали нас в «олив'яних кліщах» байдужих до національної справи обличь? Чому нас не тривожить брак громадянської мужності в тих, хто за своїм національним покликанням і державним обов'язком повинен повсякчасно боротися з тими «партачами життя»? Наша громадянська пасивність, моральна знесиленість і духовна апатія є принадним ґрунтом для проростання нової рабської психології, яка готова втішатися фальшивим блиском словесного торжества національних ідеалів, коли насправді ще так багато треба докласти сил і мужності, щоб постала українська Україна. Можливо, пророчими є слова Олени Теліги» [13]. Отже, проблеми, на яких зосереджувала свою увагу О. Теліга у І пол. XX ст., є актуальними і в наш час. «Завданням українського національного мистецтва є виведення всіх тих цінностей, які б скріплювали, а не розслабляли душу нації…» [11, с. 143]. Суголосні думки звучать і в промові Ліни Костенко «Гуманітарна аура нації, або дефект головного дзеркала». Обидві ці великі українки говорять про болісні аспекти самоідентифікації українства.

О. Теліга горіла вірою в те, що Українську державу треба будувати у свідомості кожного українця, запалювати вірою кожного в її неминучу прийдешність. У публіцистичних замітках «Розсипаються мури» (5 жовтня 1941 року) вона стверджує, що такий історичний момент настав, адже «валиться та ненависна будова», яка роз'єднувала українців Сходу і Заходу України, відділяла східних українців від усього світу і від справжнього розуміння подій у світі. Говорячи про необхідність об'єднання цих двох частин одного народу, авторка наголошує на ствердженні почуття національної свідомості, національної гідності, почуття нерозривної їх єдності. Вона вірить у перемогу над ворогом, але вважає, що «першочерговим завданням українців Заходу є всілякими засобами і можливостями розбити глуху стіну непорозуміння і збудити в душах братів-українців заглушені національні почуття». [11, с. 145].

Фальшиве сталінське гасло про дружбу і братерство народів викрите О. Телігою в статті «Братерство в народі». Як зауважує авторка, «штучне братерство – це ніщо інше як знущання над Україною». [11, с. 137]. Ідеї інтернаціоналізму прикривали справжню суть тоталітаризму: нищення всього українського, незалежного, волелюбного. Проти насаджуваних постулатів виступив письменник М. Хвильовий, який устами одного свого героя говорив, що «компартія стала собірателем руських земель», [11, с. 138]. і який запропонував іншу формулу братерства: брат у народі, братерство крові, український націоналізм. На переконання О. Теліги, на користь націоналізму говорить факт підтримки білою еміграцією терору червоної Москви над віковічним своїм ворогом – Україною. «Це нам, усім українцям, відкрило очі назавжди. Всі побачили, що жодного інтернаціоналізму нема й не буде. Отже, можна лише служити якійсь нації, або чужій московській, або своїй – Україні» [11, с. 139]. Брехлива радянська, а потім і російська пропаганда мала потужну руйнівну силу, нищила українські національні цінності, призвела до кровопролиття під гаслами денацифікації, просуваючи ідеї «руського міра». Звернені в майбутнє наративи О. Теліги знайшли, на жаль, своє підтвердження в наш час.

Болісні роздуми про нищення в зародку всього українського, а особливо правдивого українського мистецтва більшовицькою Москвою, яка нав'язувала лише заангажовані радянські ідеали, бо вікна на Захід були закриті, лягли в основу статті «Нарозстіж вікна». Це остання прижиттєва публікація, надрукована 8 січня 1942 року, в якій авторка прагне сказати правду про життя в радянській державі. О. Теліга пише про найбільш закриту країну світу, в яку не поступає свіже повітря, бо всі щілини заткнуті. Цей стан вона образно назвала ватою. Порвати ту вату зможе та сила, яку боялись і нищили. «І ось – сталося!...міцним рвучким рухом відчинити нарозстіж вікна, пити свіже, насичене бурею повітря. Крізь ці вікна вони побачать далекі обрії, широкі дороги, по яких невпинно йде вперед правдиве непідроблене життя з усіма його прекрасними дарами, які даються – лише сміливим». Навіть останні рядки її роздумів про долю українців проникнуті вірою у краще майбутнє.

Одержима ідеєю національного визволення, емігрантка О. Теліга 22 жовтня 1941 року повертається до Києва, долучається до діяльності однодумців-патріотів. Громадська діячка і поетеса була в центрі всіх найважливіших культурно-політичних починань у окупованому німцями Києві. Її було обраною Головою Спілки письменників України, вона увійшла до складу створеної за ініціативою Олега Ольжича

Української Національної Ради, працює в редакції організованого нею літературного тижневика «Літаври». Цей друкований орган став центром творчості і виховання зокрема молодих письменників, які зазнали значного впливу соціалістичного реалізму. Незважаючи на труднощі, холод і голод, Олена Теліга веде активне громадське і літературне життя, бореться з більшовицькою і німецькою окупацією, боронить суверенітет української духовності.

Не могла пройти поза увагою німецьких властей діяльність українських націоналістів. По Україні прокотилася хвиля арештів, було розстріляно сотні українських патріотів. Нависла небезпека й над Оленою Телігою. В грудні було заарештовано співробітників «Українського слова». Газета перестала виходити, було закрито й «Літаври». На пропозицію покинути місто ця мужня жінка відповідала відмовою. «Коли ми, поети, - казала Олена Теліга, - пишемо про відвагу, твердість, шляхетність посвяти й цими творами закликаємо та шлемо на небезпеку інших, то як можемо ми самі цього не робити? Справжня поезія – це не видумана комбінація, це виплив душі». Ці переконливі слова і вчинки характеризують всю Олену, зміст її життя [13].

9 лютого 1942 року О. Теліга, прийшовши до Спілки українських письменників, потрапила в засідку гестапо, а 22 лютого разом з іншими націоналістами була знищена в Бабиному Яру. Загинув також і чоловік Михайло Теліга. В боротьбі за визволення України тисячі членів ОУН стали жертвами гітлерівського терору:

І в павутинні перехресних барв,
Я палко мрію до самого рання,
Щоб Бог зіслав мені найбільший дар:
Гарячу смерть, не зимне умирання [11, 1977, с. 25].

Є свідчення, що у камері, де знаходилась О. Теліга, її рукою був зроблений напис: «Тут сиділа і звідси йде на розстріл Олена Теліга», зверху було викарбувано стилізований під меч тризуб [1, с. 205].

Висновки. Отже, «Олена Теліга, як поетка і як революціонерка, як людина взагалі, і як жінка зокрема – це ціла епоха», вона «лишається провідним ідеалом для наступних поколінь» [1, с. 159]. Її думки, роздуми, ідеї, настанови, виголошені в поетичних творах, публіцистиці, листах, есе свідчать про вміння Олени Теліги уважно спостерігати дійсність, критично аналізувати, виокремлювати найсуттєвіше і безкомпромісно діяти. Проблеми моральної відповідальності, послідовності у боротьбі й стурбованості майбутнім Вітчизни хвилюють Олену Телігу і визначають її принципову українськість, питомий патріотизм. Вона любила Україну, боліла нею і заповідала нам боротись за її незалежність своєю творчістю і життям.

Література:

1. Жданович О. На зов Києва. *Олена Теліга. Збірник*. Детройт – Нью-Йорк – Париж. 1977, с. 159-206.
2. Черкаська К. Україна Івана Шовгеніва. *Uahistory*. https://uahistory.com/
3. Філіпчук З. Літературна Шевченкіана міжвоєнної Праги. Постаті, документи, вірші. *Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах.* 2010, № 2, с. 70-75.
4. Пеленська О. Олена Теліга виділялася насамперед тим, що це була сила таємна – Гнатюк. *Радіо свобода.* https://www.radiosvoboda.org/a/28631131.html
5. Філіпчук З. Літературна Шевченкіана міжвоєнної Праги. Постаті, документи, вірші. *Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах.* 2011, № 1-2, с. 141-146.
6. Голембовська Т. Творчість Олени Теліги в літературознавчих дослідженнях: аспект ідентичності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія. Соціальні комунікації.* 2014, № 2(32), с. 43-50.
7. Клен Ю. Ще раз про сіре, жовте і про Вістникову квадригу. *Вісник. Кн. 6.* Торонто. 1935, с. 419–426.
8. Маланюк Є. Розповідь про Лєну. *Олена Теліга. Збірник*. Детройт – Нью-Йорк – Париж. 1977, с. 328-331.
9. Донцов Д. Поетка вогненних меж. *Олена Теліга. Збірник*. Детройт – Нью-Йорк – Париж. 1977, с. 431-439.
10. Миронець Н. Олена Теліга. О краю мій... *Твори, документи, бібліографічний нарис.* Київ, 1999, 496 с.
11. Теліга О. Поезія. Проза та публіцистика. *Збірник*. Детройт – Нью-Йорк – Париж. 1977, с. 159-206.
12. Сеник І. Життя кружляє на вузькій межі. *Жінка.* Київ. 1992, № 7, с. 7-9.
13. Жулинський М. Олег Ольжич і Олена Теліга. Пішла, бо знала що повернеться *Українське життя в Севастополі*. http://ukrlife.org/main/evshan/teliha_0.html

***References*:**

1. Zhdanovych, O. (1977). Na zov Kyieva [At the call of Kyiv]. *Olena Teliha. Zbirnyk*. Detroit – Niu-York – Paryzh, s. 159-206 [in Ukrainian].
2. Cherkaska, K. (2017). Ukraina Ivana Shovheniva [Ukraine Ivan Shovgeniv]. *Uahistory*. Retrieved from https://uahistory.com/ [in Ukrainian].
3. Filipchuk, Z. (2010) Literaturna Shevchenkiana mizhvoiennoi Prahy [Literary Shevchenkian interwar Prague. Figures, documents, poems.]. *Postati, dokumenty, virshi. Ukrainska mova i literatura v serednikh shkolakh, himnaziiakh, litseiakh ta kolehiumakh*. № 2. s. 70-71 [in Ukrainian].
4. Pelenska, O. (2017) Olena Teliha vydilialasia nasampered tym, shcho tse bula syla taiemna – Hnatiuk [Elena Teliga stood out first of all because it was a secret power - Hnatyuk]. *Radio svoboda*. Retrieved from https://www.radiosvoboda.org/a/28631131.html [in Ukrainian].
5. Filipchuk, Z. (2011) Literaturna Shevchenkiana mizhvoiennoi Prahy [Literary Shevchenkian interwar Prague. Figures, documents, poems]. *Postati, dokumenty, virshi. Ukrainska mova i literatura v serednikh shkolakh, himnaziiakh, litseiakh ta kolehiumakh*. № 1-2. s. 141 [in Ukrainian].

6. Holembovska, T. (2014) Tvorchist Oleny Telihy v literaturoznavchykh doslidzhenniakh: aspekt identychnosti [The creativity of Elena Teliga in literary studies: the aspect of identity]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: Filolohiia. Sotsialni komunikatsii*. № 2(32) , s. 43-50 [in Ukrainian].

7. Klen, Yu. (1935). Shche raz pro sire, zhovte i pro Vistnykovu kvadryhu [Once again about gray, yellow and about the Vistnikov Quadriga]. *Vistnyk*. Kn. 6. Toronto s. 419–426 [in Ukrainian].

8. Malaniuk, Ye. (1977). Rozpovid pro Lienu [The story of Lena]. *Olena Teliha. Zbirnyk*. Detroit – Niu-York – Paryzh, s. 328-331. [in Ukrainian]

9.Dontsov, D. (1977). Poetka vohnennykh mezh [Poet of fiery borders]. *Olena Teliha. Zbirnyk*. Detroit – Niu-York – Paryzh, s. 431-439. [in Ukrainian].

10.Myronets, N. (1999). Olena Teliha. O kraiu mii... [Oh the land ...]. *Tvory, dokumenty, bibliohrafichnyi narys*. Kyiv, 496 s [in Ukrainian].

11. Teliha O. Poeziia. Proza ta publitsystyka [Poetry. Prose and journalism]. *Zbirnyk*. Detroit – Niu-York – Paryzh, s. 11-120.

12.Senyk, I. (1992). Zhyttia kruzhliaie na vuzkii mezhi [Life circles on a narrow border]. *Zhinka*. Kyiv, № 7. s. 7-9. [in Ukrainian].

13.Zhulynskyi, M. Oleh Olzhych i Olena Teliha [Oleg Olzhych and Olena Teliga. She left because she knew she would return]. *Pishla, bo znala shcho povernetsia Ukrainske zhyttia v Sevastopoli*. Retrieved from http://ukrlife.org/main/evshan/ teliha_0.html [in Ukrainian].

УДК 81.25 : 37.09

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-192-202

Мацера Ольга Анатоліївна старший викладач, Вінницький торговельно-економічний інститут Державного торговельно-економічного університету, вул. Соборна, 87, м. Вінниця, 21050, тел. : (0432) 55-04-06, https://orcid.org/0000-0001-7102-4497

Ткачук Тетяна Іванівна кандидат філологічних наук, доцент, Вінницький торговельно-економічний інститут Державного торговельно-економічного університету, вул. Соборна, 87, м. Вінниця, 21050, тел.: (0432) 55-04-06, https://orcid.org/0000-0002-4223-269X

Паславська Інга Болеславівна старший викладач, Вінницький торговельно-економічний інститут Державного торговельно-економічного університету, вул. Соборна, 87, м. Вінниця, 21050, тел. : (0432) 55-04-06, https://orcid.org/0000-0002-0410-0098

ПЕРЕКЛАД ЯК ЗАСІБ ДЛЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: РОЛЬ МОВНИХ КОРПУСІВ ТА ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ІНСТРУМЕНТІВ

Анотація. Англійська мова, як мова міжнародного спілкування, здобула популярність і визнання як необхідний інструмент для успіху в різних галузях життя. У сучасному світі, де глобалізація і міжнародний обмін інформацією є неодмінною частиною нашого сьогодення, знання англійської мови відкриває безліч можливостей. Вона стає ключем до спілкування з людьми з різних точок світу, сприяє підвищенню конкурентоспроможності на ринку праці, дає можливість доступу до світової інформації та новітніх досягнень у науці та технологіях.

У цій статті досліджується проблема навчання англійської мови та розглядається роль перекладу та лінгвістичних корпусів як ефективного засобу поліпшення мовних навичок. Процес навчання іноземних мов вимагає роботу з живими текстами та діалогами. У цьому контексті, лінгвістичні корпуси, як великі зібрання матеріалів у письмовій та усній формі, надають можливість вивчати мову в її реальному використанні та в залежності від контексту. Такий вид роботи допомагає покращити навички читання та аудіювання, а також розширює словниковий запас.

У статті встановлено роль перекладу як ефективного інструмента для навчання англійської мови та підкреслено важливість мовних корпусів та перекладацьких інструментів. Також визначено оптимальні сценарії для його інтеграції у навчання. Дослідження виявило, як саме переклад допомагає краще розуміти та опановувати мовні структури, лексику та граматику англійської мови, сприяючи покращенню якості навчання та підвищенню рівня мовної компетенції студентів та учнів.

Враховуючи сучасний підхід до навчання, ця стаття відкриває шлях до ефективного вивчення англійської мови та досягнення успіху у світі, де знання цієї мови прокладає шлях до безлічі перспектив. Висвітлюючи важливість мовних корпусів та перекладацьких інструментів, стаття надає інструменти та методи, які допоможуть краще розібратися в англійській мові та розвинути мовні навички.

Ключові слова: англійська мова, переклад, мовні навички, словниковий запас, мовна компетенція, мовний контекст, культурне розуміння, навчання.

Matsera Olga Anatoliivna Senior Lecturer, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics, Soborna St., 87, Vinnytsia, 21050, tel.: (0432) 55-04-06, https://orcid.org/ 0000-0001-7102-4497

Tkachuk Tetiana Ivanivna PhD in Philology, Associate Professor, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics, Soborna St., 87, Vinnytsia, 21050, tel.: (0432) 55-04-06, orcid.org/0000-0002-4223-269X

Paslavska Inha Boleslavivna Senior Lecturer, Vinnytsia Institute of Trade and Economics of State University of Trade and Economics, Soborna St., 87, Vinnytsia, 21050, tel.: (0432) 55-04-06, orcid.org/0000-0002-0410-0098

TRANSLATION AS A MEANS OF TEACHING ENGLISH: THE ROLE OF LANGUAGE CORPORA AND TRANSLATION TOOLS

Abstract. English, as a language of international communication, has gained popularity and recognition as an essential tool for success in various fields of life. Nowadays, in a world where globalization and international information exchange are an integral part of our lives, knowledge of English opens up many opportunities. It becomes the key to communicating with people from different parts of the world, helps to increase competitiveness in

the labor market, and provides access to global information and the latest achievements in science and technology.

This article explores the problem of teaching English and considers the role of translation and linguistic corpora as an effective means of improving language skills. The process of learning foreign languages requires working with live texts and dialogues. In this context, linguistic corpora, as large collections of written and spoken materials, provide an opportunity to learn a language in its real use and context. This type of work helps to improve reading and listening skills, as well as expanding vocabulary.

In this article, the role of translation as an effective tool for learning English is established and the importance of language corpora and translation tools is emphatically. In addition, the best scenarios for its integration into teaching are identified. The study has revealed how translation helps to better understand and master English language structures, vocabulary and grammar, contributing to the quality of learning and increasing the level of language competence of students and pupils.

Considering the modern approach to education, this article offers a guide to learning English effectively and succeeding in a world where knowledge of this language paves the way to a multitude of prospects. Highlighting the importance of language corpora and translation tools, the article provides tools and techniques that will help to understand English better and develop language skills.

Keywords: English language, translation, language skills, vocabulary, language competence, language context, cultural understanding, learning.

Постановка проблеми. В сучасному освітньому середовищі використання мовних корпусів та перекладачів є необхідною складовою навчання англійської мови. Ці інструменти відкривають перед студентами та учнями шлях для систематичного вивчення англійської мови, розвитку навичок розуміння різних її аспектів та покращення комунікативних здібностей. Проте, використання корпусів та перекладачів може супроводжуватися деякими проблемами.

Однією з яких є відсутність свідомого та структурованого використання мовних корпусів у навчанні. Багато студентів та учнів можуть бути недостатньо підготовлені до роботи з корпусами, не розуміючи, як визначити конкретні мовні явища для вивчення. Без правильної методики, студенти можуть не розуміти, як дістати з корпусів корисну інформацію, яка б допомогла їм зрозуміти значення слів та висловів у відповідних контекстах. Також важливо враховувати, що корпуси містять великий обсяг інформації, і невміле використання

може призвести до втрати часу та невиправданих зусиль.

Другою важливою проблемою є зловживання перекладачами під час навчання. Незалежно від їхньої користі, перекладачі можуть стати перепоною на шляху розвитку навичок самостійного розуміння та використання англійської мови.

Використання мовних корпусів та перекладачів у навчанні англійської мови є релевантною практикою, але вимагає ретельної підготовки та дотримання відповідної методології. Вирішення вищезазначених проблем може призвести до більш ефективного та продуктивного навчання англійської мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні дослідження та публікації в галузі використання мовних корпусів та перекладачів свідчать про постійний інтерес до цієї теми та розвиток нових методологій. Вони вказують на розширення застосувань корпусів, зокрема для аналізу стилістичних та дискурсивних особливостей мови, і на важливість оптимізаційних підходів до навчання (Бублик І.Ф., Бук С. Н., Грабовий П., Bennett G. R., Bernardini S., Mair C., O'Keeffe A.). Дослідження також підкреслюють, що важливо враховувати специфічні потреби студентів та розробляти підходи, які відповідають їхнім особистим цілям та рівню знань (Дідук-Ступ'як Г. І., Жуковська В.В., Колкунова В.В., Саєнко Н.С., Boulton A., Flowerdew J., Romer U.). Аналіз останніх публікацій свідчить про те, що ці методи залишаються актуальними і потребують подальшого вдосконалення та дослідження.

Мета статті полягає в аналізі ролі перекладу та мовних корпусів у поліпшенні мовних навичок при навчанні англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Мовні корпуси є неодмінною частиною сучасних засобів навчання англійської мови, завдяки своїй важливій ролі у розвитку мовних навичок. Це великі колекції текстів у письмовій та усній формі, що охоплюють різноманітні мовні структури та жанри, базуючись на реальних матеріалах, які використовують носії мови [1, С. 514]. Автентичність мовних корпусів допомагає студентам і учням ознайомитися з різноманітністю стилів, жанрів та варіантів мови, покращуючи їхні навички читання та аудіювання.

Мовні корпуси підкреслюють важливість граматики та лексики, надаючи можливість вивчати граматичні структури та розширювати словниковий запас через приклади та контексти з реальних текстів. Вони сприяють розвитку розуміння вимови та інтонації, а також допомагають адаптуватися до різноманітних мовних ситуацій [3, С. 48].

Існує безліч корпусів для вивчення англійської мови, кожен з яких має свої унікальні особливості та призначення, наприклад:

British National Corpus (BNC) є одним із найбільших корпусів британської англійської мови. Він містить текстовий матеріал, який охоплює різні жанри, від художньої літератури до газетних статей. BNC є джерелом реальних текстів, що дозволяє студентам та вчителям вивчати мовні структури та стилі вживання мови в британському національному варіанті [8, С. 140].

Corpus of Contemporary American English (COCA) – це корпус американського національного варіанту полінаціональної англійської мови, який містить тексти з різних джерел, включаючи новини, академічні статті, літературу та багато інше. Цей корпус дозволяє вивчати американську англійську в різних ситуаціях, розуміти її варіації та особливості.

Cambridge English Corpus містить тексти, які використовують для підготовки до міжнародних екзаменів, таких як IELTS та FCE. Цей корпус призначений для навчання та оцінювання мовних навичок і допомагає студентам готуватися до екзаменів з англійської мови [12, С. 327].

The Corpus of Historical American English (COHA) – це корпус американського національного варіанту полінаціональної англійської мови, що складається із текстів з різних історичних періодів, починаючи з 1810 року і до 2000. Цей корпус дозволяє вивчати еволюцію мови та спостерігати за змінами в лексиці та граматиці. COHA є цінним ресурсом для лінгвістів та істориків, оскільки він дозволяє проводити діахронічний аналіз англійської мови.

The Time Magazine Corpus містить тексти із видання Time Magazine та охоплює різні теми, від політики до культури. The Time Magazine Corpus дозволяє вивчати актуальні події та тенденції через призму англійської мови. Тексти з цього корпусу корисні для тих, хто цікавиться журналістикою та актуальними подіями у світі.

The Academic Word List (AWL) складається зі слів, які часто вживаються в академічних текстах. Він розроблений для покращення академічного письма та розуміння наукових статей. AWL є важливим ресурсом для студентів та учнів, які готуються до академічних екзаменів або вивчають англійську мову для наукових досліджень [14, С. 29].

The Oxford English Corpus містить текстовий матеріал із різних видань та жанрів, включаючи художню літературу, газети та академічні тексти. Він використовується для досліджень мовної різноманітності та вивчення сучасного стану англійської мови.

Під час навчання англійської мови, перекладацькі інструменти також відіграють значну роль у поліпшенні мовних навичок. Перекладацькі інструменти – це онлайн-перекладачі, словники та

програми для автоматичного перекладу. Існують численні вебсервіси та мобільні додатки, які надають можливість перекладу текстів з однієї мови на іншу [10, С. 40]. Ці інструменти легкодоступні й зручні для використання, що робить їх популярними серед учнів та студентів, наприклад:

DeepL – онлайн-перекладач, який використовує нейронні мережі та штучний інтелект. Це дозволяє програмі аналізувати тексти та перекладати їх з точністю, що вражає.

Duolingo, мобільний додаток, використовує групи вправ та тести для поліпшення рівня знання мови, включаючи завдання з перекладу. Duolingo відомий своєю ігровою атмосферою. Перекладачі зі спільноти Duolingo виправляють помилки та оцінюють переклади, що дозволяє студентам навчатися через таку практику.

Linguee – онлайн-словник та перекладач, який містить контекстні приклади перекладів, взяті з вже наявних текстів. Linguee корисний для вивчення вживання слів та фраз в реальних ситуаціях. Однак цей інструмент не надає власних вправ, він скоріше служить як ресурс для перевірки знань.

Babbel – це інтерактивний мобільний додаток для навчання мов. Він має спеціальні курси англійської мови та надає вправи, включаючи переклад текстів і вимову.

Використання перекладачів має свої переваги, зокрема допомагає зрозуміти значення слів та фраз, полегшує переклад текстів, а також розвиває навички читання та аудіювання. Вони є вельми корисними для розширення словникового запасу та розуміння мовних структур [6, С. 139].

Проте важливо пам’ятати, що перекладачі мають свої недоліки. Вони не завжди точно передають сенс та семантичне значення слів і фраз. Крім того, занадто часте використання перекладачів послаблює розвиток писемного мовлення. Тому важливо збалансувати використання перекладачів з іншими методами навчання, такими як активне спілкування та читання оригінальних текстів.

Використання мовних корпусів та перекладачів у навчанні англійської мови створює можливості для вдосконалення мовних навичок та розширення розуміння мови через практичний досвід та аналіз текстів. При використанні корпусів і перекладачів слід мати на увазі кілька важливих аспектів. Перш за все, це цілі вивчення, щоб зосередити зусилля на покращенні певних аспектів мови, таких як граматика, лексика, або навички читання і письма. Для поглиблення розуміння мови в різних контекстах корисно використовувати різноманітність джерел текстів із корпусів [2, С. 19]. Це допомагає

розвивати гнучкий стиль спілкування та адаптуватися до різних комунікативних ситуацій.

Вибір відповідних корпусів є першим важливим кроком у процесі навчання. Різні корпуси містять тексти з різних жанрів та стилів, тому важливо обирати ті, які найкраще відповідають конкретним навчальним цілям [9, С. 230]. Якщо викладач навчає академічній англійській мові або має за мету підготувати своїх студентів до мовного екзамену, він обере Academic Word List (AWL). Оскільки цей корпус містить академічні тексти, статті та наукові роботи та ідеально підходить до поставленого завдання. Якщо студентів цікавить історія англійської мови, і вони хочуть дізнатися більше про її еволюцію від колоніальних часів до сучасності, викладач обере Corpus of Historical American English (COHA). Цей корпус надасть йому можливість наочно продемонструвати зміни у мові та лексиці протягом століть.

Створення уроків та вправ на основі корпусів є наступним не менш важливим кроком. Завдання для читання та аудіювання, аналіз граматичних структур та лексики, а також дослідження стилів мовлення в реальних текстах можуть зробити навчання більш цікавим та ефективним [4, С. 109]. Це дозволяє студентам та учням систематично вивчати й вдосконалювати мову. Вчителі та викладачі можуть використовувати тексти з корпусів для створення завдань, які розвивають лексичний запас та розуміння граматичних структур [7, С. 143]. Такі завдання можуть бути налаштовані на різний рівень складності, щоб задовольняти потреби різних груп студентів та учнів в залежності від їх віку та підготовки

Наприклад, на уроці вчитель вирішив детально розібрати вживання артиклів «a», «an» і «the» в англійській мові. Спочатку він обирає доступний онлайн-корпус, що містить тексти різних видів, такі як новини, блоги, наукові статті та література. Потім вводить ключові слова «use of articles» у пошуковий рядок корпусу та отримує результати, які містять речення з вживанням артиклів. Далі, вчитель залучає учнів для аналізу контекстів, в яких використовуються «a», «an» і «the», та визначає ситуації, які вимагають вживання конкретних артиклів, та різницю між ними.

Після цього, учні використовують перекладач для обраних речень, щоб краще розуміти їхнє значення. Здобуті знання допомагають створити власні речення з артиклями та перевірити їх правильність за допомогою перекладача [16, С. 90]. Після такого заняття студенти мають можливість правильно використовувати вивчені правила в повсякденному житті та писати власні тексти, дотримуючись коректного вживання артиклів.

Розумне використання перекладачів полягає в тому, щоб бути обережним та свідомим при їхньому використанні. Перекладачі можуть бути корисними для перекладу окремих слів або фраз, але важливо пам'ятати, що їхнє використання не замінює активного вивчення мови.

Наприклад, учень намагається розібрати важкий науковий текст англійською мовою про генетику. В тексті зустрічаються терміни, які він ще не вивчав, такі як «genomic sequencing» і «allele frequencies». У цьому випадку використання перекладача допоможе учневі перекласти ці терміни та зрозуміти, про що йдеться в тексті.

Проте, важливо надавати підказки щодо розуміння мови без повного перекладу. Замість того, щоб перекладати весь текст дослівно, учень може спробувати спершу самостійно зрозуміти заголовки, ключові ідеї або контекст. Наприклад, він може використовувати перекладач лише для перекладу окремих невідомих слів, після чого спробувати зрозуміти, як ці слова вписуються в загальний зміст тексту [15, С. 270].

Розглянемо ситуацію, коли студент вивчає англійську мову та вирішив читати новини в оригіналі. Він обрав статтю про науковий прорив у галузі медицини. У цьому тексті виникає слово «breakthrough», яке студент раніше не зустрічав. Тому, спершу, він читає заголовок статті та ретельно розглядає фотографії, які супроводжують текст. Це допомагає йому отримати загальне уявлення про тему. Потім студент переходить до аналізу перших речень кожного абзацу статті, оскільки вони часто містять ключові ідеї та контекст [5, С. 16]. В процесі читання, він розуміє, що стаття розповідає про важливий науковий прорив в галузі медицини, що сприймається як щось революційне. На основі здобутої інформації, студент робить припущення, що слово «breakthrough» означає «прорив», оскільки це вписується в загальний зміст статті. Щоб підтвердити своє припущення, він використовує DeepL лише для слова «breakthrough». Він використовує перекладач як додатковий інструмент для підтвердження свого контекстного розуміння [13, С. 120]. Цей підхід допомагає студентові розвивати навички контекстного розуміння, підвищує його здатність аналізувати тексти та зменшує залежність від повного перекладу всього тексту.

Крім того, перекладачі можуть бути корисними для вивчення нової лексики та поповнення словника. Вивчаючи англійську мову, учень може зустріти нове слово або вираз під час читання, слухання аудіокниги чи перегляду фільму. В цьому контексті перекладач стає важливим інструментом для швидкого перекладу та розуміння значення

цих нових слів. Але важливо мати на увазі наступні моменти. Перш за все, після адекватного перекладу нового слова учень повинен негайно внести його до свого особистого словника. Цей словник може бути електронним або паперовим і містити слова, вирази, приклади речень та їх переклади [11, С. 166]. Запис нових слів допомагає учням систематизувати свої знання та легко звертатися до них в надалі. Перекладач слід використовувати як точку відліку для розуміння нових слів. Після отриманого перекладу, важливо подивитися, як саме це слово використовується в контексті речення або тексту. Це допомагає засвоїти слово не лише як окремий термін, але і як частину мовного середовища. Нові вивчені слова необхідно використовувати в практичних ситуаціях. Учень повинен включити їх у свою усну та письмову мову, створюючи власні речення та вирази. Це активне використання сприяє кращому запам'ятовуванню та впровадженню нових слів в мовлення.

Висновки. Розумне використання мовних корпусів та перекладачів у навчанні англійської мови є важливою складовою сучасного освітнього процесу. Ці інструменти можуть сприяти покращенню рівня володіння мовою та розширенню словникового запасу студентів та учнів, а також полегшувати розуміння текстів із реального життя.

Основний аспект використання мовних корпусів полягає в доступі до великої кількості аутентичних текстів, які охоплюють різні жанри, стилі та теми. Це дозволяє навчати мову в контексті реального використання та вирішувати конкретні мовні завдання. Мовні корпуси, такі як The Corpus of Historical American English (COHA) чи The Oxford English Corpus, надають можливість вивчати еволюцію мови та спостерігати за змінами в лексиці та граматиці. Вони допомагають розуміти, як мова розвивалася з плином часу.

Перекладачі, такі як Deepl, можуть бути корисними для розшифровки складних слів чи фраз, але важливо надавати студентам та учням підказки, які допоможуть їм зрозуміти сенс тексту, а не зводити переклад до простого замінювання слів. Крім того, вони можуть бути використані для порівняння різних перекладів та вибору найбільш відповідного в контексті.

Найкращим підходом є поєднання використання мовних корпусів для розширення словникового запасу та розуміння мови в різних контекстах разом із перекладачами для подолання мовних труднощів. Цей підхід сприяє якісному навчанню англійської мови та підготовці студентів і учнів до викликів сучасного світу.

Література:

1. Бублик І.Ф. Застосування даних корпусної лінгвістики до навчання письмовому перекладу / І.Ф.Бублик // Сучасні суспільство в контексті гуманітарного знання. Вчені записки ХГУ "НУА" – 2013. – С. 513-518.
2. Бук С. Н. Учнівські корпуси в методиці викладання іноземної мови / С. Н. Бук // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – Львів, 2007. – Вип. 2. – С. 19-24.
3. Грабовий П. Використання ресурсів корпусної лінгвістики в процесі підготовки фахівця з англійської мови / П. Грабовий // Збірник наукових праць – Частина 1. – 2013. – С. 48-54.
4. Дідук-Ступ'як Г. І. Лінгводидактичні можливості корпусної лінгвістики / Г. І. Дідук-Ступ'як // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. – 2010. – № 1. – С. 105-109.
5. Жуковська В.В. Вступ до корпусної лінгвістики: навчальний посібник / В. В. Жуковська – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – 142 с.
6. Колкунова В.В. Формування іншомовних навичок студентів-філологів у контексті корпусної лінгвістики / В.В. Колкунова // Філологічні науки. Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя – Книга 2 – 2016. – С. 138-141.
7. Саєнко Н.С. Корпусний підхід у навчанні іноземних мов у технічному університеті / Н.С. Саєнко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології – №1 (55). – 2016. – С. 142-151.
8. Bennett G. R. Using corpora in the language learning classroom: Corpus linguistics for teachers / G. R. Bennett – Ann Arbor: University of Michigan Press, 2010. – 144 p.
9. Bernardini S. Systematising serendipity: Proposals for concordancing large corpora with language learners / S. Bernardini // Rethinking language pedagogy from a corpus perspective – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2001. – P. 225-234.
10. Boulton A. testing the limits of data-driven learning: Language proficiency and training / A. Boulton // ReCALL – Vol. 21(1) – 2009. – P. 37-51.
11. Breyer Y. My Concordancer: tailor-made software for language teachers and learners / Y. Breyer // Corpus Technology and Language Pedagogy – Frankfurt am Main: Peter Lang, 2006 – P. 157-176.
12. Flowerdew J. Corpora in language teaching / J. Flowerdew // The Handbook of Language Teaching – Oxford, UK: Wiley-Blackwell, 2009. – P. 327-350.
13. Mair C. Empowering non-native speakers: the hidden surplus value of corpora in continental English departments / C. Mair // Teaching and Learning by Doing Corpus Analysis. – Amsterdam & New York: Rodopi, 2002. – P. 119-130.
14. O'Keeffe A. From corpus to classroom: language use and language teaching / A. O'Keeffe, M. McCarthy, R. Carter. – Cambridge: Cambridge University Press, 2007. – 315 p.
15. O'Sullivan I. Enhancing a process-oriented approach to literacy and language learning: the role of corpus consultation literacy / I. O'Sullivan // ReCALL 19(3) – 2007. – P. 269-286.
16. Romer U. Corpus research and practice: What help do teachers need and what can we offer? / U. Romer // Corpora and Language Teaching. – Philadelphia: John Benjamins, 2009. – P.83-98.

References:

1. Bublyk, I.F. (2013). Zastosuvannia danykh korpusnoi linhvistyky do navchannia pysmovomu perekladu. Suchasne suspilstvo v konteksti humanitarnoho znannia: Vcheni zapysky KHNPU "NUA". S. 513– 518. [in Ukrainian]

2. Buk, S.N. (2007). Uchnivski korpusy v metodytsi vykladannia inozemnoi movy. Teoriia i praktyka vykladannia ukrainskoi movy yak inozemnoi, 2, S. 19 – 24. [in Ukrainian]

3. Hrabovyi, P. (2013). Vykorystannia resursiv korpusnoi linhvistyky v protsesi pidhotovky fakhivtsia z anhliiskoi movy. Zbirnyk naukovykh prats, Chastyna 1, S. 48 – 54. [in Ukrainian]

4. Diduk-Stup'ak, H.I. (2010). Linhvodidaktychni mozhlyvosti korpusnoi linhvistyky. Naukovi zapysky TNPU im. V. Hnatiuka, 1, S. 105 – 109. [in Ukrainian]

5. Zhukovska, V.V. (2013). Vstup do korpusnoi linhvistyky: navchalnyi posibnyk. Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka. [in Ukrainian]

6. Kolkunova, V.V. (2016). Formuvannia inshomovnykh navykiv studentiv-filolohiv u konteksti korpusnoi linhvistyky. Filolohichni nauky. Naukovi zapysky NDU im. M. Hoholia, Knyha 2, S. 138 – 141. [in Ukrainian]

7. Saienko, N.S. (2016). Korpusnyi pidkhid u navchanni inozemnykh mov u tekhnichnomu universyteti. Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii, 1(55), S. 142 – 151. [in Ukrainian]

8. Bennett, G.R. (2010). Using corpora in the language learning classroom: Corpus linguistics for teachers. Ann Arbor: University of Michigan Press. [in English]

9. Bernardini, S. (2001). Systematising serendipity: Proposals for concordancing large corpora with language learners. In Rethinking language pedagogy from a corpus perspective. Frankfurt am Main: Peter Lang, 225 – 234. [in English]

10. Boulton, A. (2009). Testing the limits of data-driven learning: Language proficiency and training. ReCALL, 21(1), 37– 51. [in English]

11. Breyer, Y. (2006). My Concordancer: Tailor-made software for language teachers and learners. In Corpus Technology and Language Pedagogy. Frankfurt am Main: Peter Lang, 157– 176. [in English]

12. Flowerdew, J. (2009). Corpora in language teaching. In The Handbook of Language Teaching. Oxford, UK: Wiley-Blackwell, 327 – 350. [in English]

13. Mair, C. (2002). Empowering non-native speakers: The hidden surplus value of corpora in continental English departments. In Teaching and Learning by Doing Corpus Analysis. Amsterdam & New York: Rodopi, 119 – 130. [in English]

14. O'Keeffe, A., McCarthy, M., Carter, R. (2007). From corpus to classroom: Language use and language teaching. Cambridge: Cambridge University Press. [in English]

15. O'Sullivan, I. (2007). Enhancing a process-oriented approach to literacy and language learning: The role of corpus consultation literacy. ReCALL, 19(3), 269 – 286. [in English]

16. Romer, U. (2009). Corpus research and practice: What help do teachers need and what can we offer? In Corpora and Language Teaching. Philadelphia: John Benjamins, 83 – 98. [in English]

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 81'366.53:[811.133.1+811.111](045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-203-211

Паладьєва Алла Федорівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики іноземних мов, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20308, тел.: (098) 44-64-773, https://orcid.org/0000-0002-8182-679X

СПОСОБИ ВИРАЖЕННЯ КАТЕГОРІЇ ЧИСЛА У ФРАНЦУЗЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ

Анотація. У статті розглянуто способи вираження категорії числа у французькій та англійській мовах у порівняльному аспекті. З'ясовано, що граматична категорія числа є спільною для обох мов, вона виражає кількісні відношення, відображені у свідомості носія мови й мають морфологічне вираження в усному та писемному мовленні. Виявлено, що категорія числа може мати дві форми: синтетичну й аналітичну. Установлено, що у французькій мові граматичні ознаки категорії числа мають іменники, прикметники, присвійні, особові й вказівні займенники, дієслова; в англійській мові – іменники, особові й вказівні займенники, дієслова, але найповніше категорія числа представлена в англійських і французьких іменниках. Досліджено низку особливостей творення форм числа іменників французької мови, пов'язаних з розрізненням усної і писемної форми її вираження. Виявлено, що в усному французькому мовленні категорія числа здебільшого оформлюється за допомогою синтаксичних ознак, тобто аналітично, – службових слів або через узгодження з означенням, рідше – за допомогою фонетичних засобів. У писемному французькому мовленні категорія числа іменників утворюється за допомогою відповідного закінчення, що характерно й для англійської мови незалежно від її мовленнєвої форми. Крім того, в англійській мові трапляються іменники, які мають різні основи в однині й множині.

Дослідження категорії числа як ітеративної граматичної ознаки, яка охоплює кілька частин мови, дозволило виявити відмінності у способах презентації її аналітичних форм в англійській та французькій мовах. З'ясовано, що в англійській мові іменники можуть узгоджуватися в числі тільки з дієсловом і вказівними займенниками. У французькій мові узгодження за числом відбувається між іменником і дієсловом, артиклем, присвійними і вказівними займенниками,

прикметниками. Установлено, що відмінною рисою в порівнюваних мовах є те, що англійські артиклі не мають форм однини і множини, існує тільки артикль *the*, який уживається перед іменниками в однині і множині, а неозначений артикль *a (an)* оформлює іменники в однині. У французькій мові артиклі мають форму однини і множини та є одним з основних засобів вираження категорії числа.

Ключові слова. категорія числа, синтетичні й аналітичні форми, усне й писемне мовлення, службові слова й артиклі.

Paladieva Alla Fedorivna PhD, associate professor, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St. 28, Uman, 20308, tel.: (098) 44-64-773, https://orcid.org/0000-0002-8182-679X

WAYS OF EXPRESSING THE CATEGORY OF NUMBERS IN FRENCH AND ENGLISH LANGUAGES

Abstract. The article examines ways of expressing the number category in French and English in a comparative aspect. It has been found that the grammatical category of number is common to both languages, it expresses quantitative relations reflected in the mind of the speaker and has a morphological expression in oral and written speech. It was found that the number category can have two forms: synthetic and analytical. It has been established that in the French language, nouns, adjectives, possessive, personal and demonstrative pronouns, verbs have the grammatical features of the number category; in the English language - nouns, personal and demonstrative pronouns, verbs, but the category of number is most fully represented in English and French nouns. A number of features of the creation of forms of the number of nouns in the French language, related to the distinction between oral and written forms of its expression, have been studied.

It was found that in spoken French, the number category is mostly formed using syntactic features, i.e., analytically, - operative words or through agreement with the meaning, less often - using phonetic means. In written French, the category of the number of nouns is formed with the help of the corresponding ending, which is also characteristic of the English language, regardless of its spoken form. In addition, in the English language there are nouns that have different bases in the singular and plural. The study of the number category as an iterative grammatical feature that covers several parts of the language revealed differences in the presentation of its analytical forms in English and French. It was found that in English nouns can agree in

number only with verbs and demonstrative pronouns. In French, number agreement occurs between a noun and a verb, an article, possessive and demonstrative pronouns, and adjectives. It has been established that a distinctive feature in the compared languages is that English articles do not have singular and plural forms, there is only the article *the*, which is used before singular and plural nouns, and the indefinite article *a (an)* formalizes singular nouns. In French, articles have singular and plural forms and are one of the main means of expressing the number category.

Keywords. number category, synthetic and analytical forms, oral and written speech, official words and articles.

Постановка проблеми. Граматична категорія є основним елементом граматичної будови будь-якої мови й характеризується єдністю форми й значення, причому категоріальне значення має бути інваріантним, а форма мовленнєвої реалізації – регулярною й морфологічно вираженою. Форма граматичної категорії виражається в зміні слова, у використанні службових слів, зміні порядку слів або інтонації в реченні, що дає можливість досліджувати її мовленнєве функціонування під різними кутами зору. Зокрема це стосується й граматичної категорії числа, яку мовознавці розглядають у плані синхронії й діахронії, відповідно до її структури й вираження в мові. Особливо багатоаспектним може бути вивчення категорії числа в порівняльному мовознавстві, оскільки це дає змогу не тільки з'ясувати спільні й відмінні ознаки способів її вираження та засобів реалізації у тій чи тій мові, але й розкрити специфіку кожної з них на всіх рівнях функціонування. Саме такий підхід до вивчення способів вираження категорії числа у французькій та англійській мовах і зумовив **актуальність** нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що питання особливостей способів вираження категорії числа у французькій і англійській мовах вивчали Ш. Баллі, Д. Дамурет, І. Корунець, Е. Пішон, М. Попович.

Мета статті – установити способи вираження граматичної категорії числа у французькій та англійській мовах.

Виклад основного матеріалу. Категорія числа виражає кількісні відношення, які в реальній дійсності відображаються у свідомості мовця й мають морфологічне вираження у відповідних мовних формах. Ця категорія опирається на опозицію значень одиничності / множинності, які «реалізуються у граматичних формах однини і множини того самого слова» [2, с. 66].

Категорія числа може виражатися синтетично «(за допомогою внутрішніх ресурсів слова: закінчення, суфіксів, морфонологічних явищ усічення, нарощення, чергування, зміни місця наголосу)» або аналітично [4, с. 66].

У французькій мові категорію числа мають іменники, прикметники, присвійні форми, особові й вказівні займенники [5]; в англійській мові число характеризує іменники, особові й вказівні займенники [3]. В обох мовах число виражене і в дієслівних формах.

Зауважимо, що Ш. Баллі ставив під сумнів наявність категорії числа у французькій мові: «…французька мова або зберігає ще ясне сприйняття однини й множини, або вона її втратила, або починає втрачати» [6, с. 280]. До першої категорії, на думку автора, відносяться іменники з нульовим означальним, коли неможливо визначити в усному мовленні число іменника. До другої категорії відносяться сполуки, у яких відмінність між множиною й одниною стосується всього словосполучення, наприклад *verre a liqueur*.

Згідно з цією концепцією множина найчастіше виражається означуваним, яке передує іменнику або прикметнику, наприклад: «*Je n'ai pas voulu faire souffrire ces cheres creatures de mes dissensions avec leurs maris, et l'ai prefere les voir en secret*» [7, с. 164].

У французькій мові є випадки внутрішнього позначення граматичного числа, це іменники, що закінчуються *-al, -ail: -aux*, які, на думку Ш. Баллі, можуть зникнути [6]. У французькій мові багато іменників мають незмінну основу, і їхнє число виражається за допомогою аналітичних засобів: *le chat, au chat, du chat, des chats,* однак відрізнити на слух однину від множини іноді важко: *«Le deuxieme enfant de Juste-Agenor de Baraglioul, Julius, qui depuis son marriage vivait completement range, avait eu quelques passions dans sa jeunesse»* [7, с. 20].

На думку А. Загнітка, семантика категорії числа іменників здебільшого не знаходить свого формального вираження, тому що «зовнішні маркери» іменника відіграють важливішу роль, ніж «внутрішні» [4, с. 332], тобто показниками числа є певні детермінативи, зокрема прикметники, які узгоджуються з іменниками, або артиклі, властиві певним мовам, наприклад, французькій та англійській.

У французьких іменників**,** що утворюють множину за допомогою закінчень, число можна визначити в усній та писемній формах [5]. Іменники, що закінчуються на *-ai* в однині, мають закінчення *-aux* у множині (крім слів-винятків *bals, cals, carnavals, chacals, festivals, finals, regals, recitals*). До іменників на *-ail* додається флексія *-s* у множині (крім *mail – maux, soupirail – soupiraux, travail – travaux, vantail –*

vantaux, vitrail – vitraux). Іменники, що закінчуються на *-au, -eau, -eu,* мають відмінності на письмі й у множині закінчуються на *-x,* відповідно в мовленні деякі іменники мають дві форми множини зі своїм значенням: *ciel-cieux* – «небеса» – *ceils* – «балдахін, верхній край». В англійській мові є іменники, які мають різні форми в однині і множині: *child – children, tooth – teeth.* Якщо за формою іменника важко визначити число в мовленні (*man – men*), то його можна з'ясувати за допомогою аналітичних засобів [3].

Отже, в усному мовленні проявляються не всі способи вираження числа. Основним і найчастіше вживаним є аналітичний метод. Наприклад, за допомогою аглютинації можна розрізнити множину тільки в писемному мовленні, а за допомогою аналітичного способу – і в усному, і в писемному.

У французькій мові категорія числа виражається в особових займенниках 3-ї особи, у присвійних і вказівних займенниках: *il – ils, le – les, lui – leur, le mien – les miennes, celui – ceux*. Французькі прикметники в писемному мовленні мають флексію множини *-s, -x,* крім тих, які закінчуються на *-s, -x* в однині: *bas – les maisons bas; paresseux – les enfants paresseux* [5].

Часто категорія іменників виражається за допомогою детермінативів або дієслів. Порівняймо дві фрази: *Quels poemes sont lus?* і *Quels poemes avez-vous lus?* У першій форма дієслова відображає множину, а в другій неможливо визначити число в мовленні. З трьох знаків множини іменника в писемному мовленні в усному не зберігається жодний. У фразі *je dois lui dire la verite* число визначається за допомогою артикля. Особа і число дієслова виражається аналітично – у зв'язку з підметом чи займенником. У французькій мові вживання займенника обов'язкове за відсутності номінативу, причому це залежить від омонімічності дієслівних форм: *nous venons, on dit, il pleut // je parle, il parle* [5].

Що стосується формального вираження категорії числа, то у французькій мові вона виражається флективним та аналітичним способами [5]. До аналітичних засобів відноситься артикль, зокрема особливу роль відіграє партитивний артикль, якому немає аналога в українській та англійській мовах.

В англійській мові категорія числа також поширюється на різні частини мови, але має відмінності від французької мови. Перед іменниками можуть уживатися присвійні, вказівні займенники або артиклі [3]. Присвійні займенники мають одну форму й не змінюються за числом: *my, your, his, her, its, our, their*, тобто присвійні займенники

не вказують на число іменників: «***Her black dress**, with skirt fanning out around her, made **her look** taller і більше slender. **Her head** was raised, **her hands** were clasped, **her eyes** looked up to the neavens*» [9, с. 268].

Вказівні займенники мають форму однини і множини й узгоджуються з іменниками*: this car – these cars, that car – those cars*. В англійській мові існує тільки означений і неозначений артикль, який не має форми множини, тобто не може вживатися перед іменниками у множині [3], тому в деяких випадках у мовленні важко визначити число іменника: *businessman – businessmen*. У такій ситуації число можна встановити за допомогою аналітичних засобів: вказівного займенника, наявності або відсутності артикля та форми дієслова: A *businessman goes to work. **Those** businessmen **go** to work. A businessman **has** an office. **These** businessmen **have** many offices. **The** businessman **is** very clever. **These** businessmen **are** very clever.*

Ще однією особливістю англійської мови є те, що прикметники не узгоджуються з іменниками в числі: *«The long, slow minutes passed, but all the night I heard only three sounds – a step creak, a renewal of the snarling noise, and a deep human groan»* [8, с.128].

Можна проаналізувати ітеративний (повторюваний) характер категорії числа в англійській та французькій мовах, порівнявши французький і англійський тексти:

«Done depuis un mois j'errais à travers **cette île magnifique,** avec la sensation que j'étais au bout du monde. **Point d'auberges, point de cabarets, point de routes.** On gagne, par des sentiers à mulets, **ces hameaux accrochés** au flanc des montagnes, qui dominent des abimes tortueux d'où l'on entend monter, le soir, le bruit continu, la voix sourde et profonde du torrent. On frappe aux portes des maisons. On demande un abri pour la nuit et de quoi vivre jusqu'au lendemain. Et on s'asseoit à **Phumble table,** et on dort **sous 1'humble toit;** et on serre, au matin, la main tendue de l'hôte qui vous a conduit jusqu'aux limites du village» [10, с. 109].

«For a month I wandered through **this magnificent island,** with the feeling that I was at the end of the world. **No inns, no taverns, no roads.** You reach by mule-parths **those little villages,** which seem to be hooked on to the sides of mountains, and which look down on wimding abysses, from which you hear, at night, the everlasting, melancholy, long-drawn-out roar of the mountain torrent. You knock at the door and ask for the shelter and food till next morning. You sit down at **their poor table,** and you sleep under **their poor roof,** and in the morning you shake the haand of your host as he leaves you at the end of the village» [11, с. 235].

В англійському та французькому варіантах тексту можна спостерігати подібності та відмінності ітеративного характеру категорії числа. У поєднанні «*cette lie magnifique*», «*this magnificent island*» іменник використовується в однині, про що свідчить форма вказівних займенників та прикметників. В іншій пропозиції «*Point d'auberges, point de cabarets, point de routes*», «*No inns, no taverns, no roads*» можна побачити помітні розбіжності. У французькій мові в писемному мовленні всі іменники вживаються в множині, але в усному мовленні число іменників в цьому разі визначити не можна, тому що закінчення -*s* не вимовляється й інших «зовнішніх маркерів» (детермінативів, артиклів) немає. В англійській мові і в писемному, і в усному мовленні зрозуміло, що іменник вживається в множині, тому що закінчення -*s* вимовляється.

Розбіжності можна також побачити у поєднанні «*ces hameaux accroches*», «*those little villages*». У французькій мові з іменником узгоджуються вказівний займенник та прикметник у множині. В англійській мові в цьому прикладі тільки вказівний займенник та іменник мають форму множини, прикметник своєї форми не змінює.

У словосполученнях «*l'humble table, 1'humble toit*» визначити число іменника в усному та писемному мовленні можна за формою артикля, який є аналітичним показником числа іменника. В англійській мові сама форма іменника свідчить про однину.

Отже, в англійській та французькій мовах поряд з артиклями перед іменниками можуть вживатися інші детермінативи, такі як присвійні та вказівні займенники, які можуть вказати на число іменника. Проте в англійській мові за числом змінюються лише вказівні займенники: *that – those, this – these*. Присвійні займенники мають однакову форму в однині й множині і не є показником числа іменника. У французькій мові і вказівні, і присвійні займенники є «зовнішніми маркерами» числа іменника, тому що вони мають форму однини і множини.

Також відмінною рисою в порівнюваних мовах є те, що в англійській мові артиклі не мають форм однини і множини, існує тільки певний артикль *the*, який може вживатися перед іменниками в однині і множині, а неозначений артикль *a (an)* оформляє тільки іменники в однині [3]. У французькій мові артиклі мають форму однини і множини та є одним з основних засобів вираження категорії числа [5]. Відмінністю англійської та французької мови є те, що у французькій мові іменники узгоджуються в числі з прикметниками, в англійській мові такого узгодження не відбувається.

Специфікою французької мови у питанні вираження категорії числа є відмінність між усною та писемною формами мовлення. В усному мовленні такі показники числа, як форма множини прикметника присвійного займенника, виявляються тільки в тому разі, якщо іменники починаються з голосного або «*h muet*», у результаті фонетичного зв'язування *(liason*). В інших ситуаціях цей показник нейтралізується.

Отже, категорія числа є лексико-граматичною категорією і реалізується через опозицію одиничності / множинності. Вона виражається за допомогою синтетичних і аналітичних засобів. У французькій мові узгодження за числом відбувається між іменником і дієсловом, артиклем, присвійними і вказівними займенниками, прикметниками. В англійській мові іменники можуть узгоджуватися в числі тільки з дієсловом і вказівними займенниками.

Література:

1. Вихованець І. Р., Городенська К. Г. Теоретична морфологія української мови. Київ, 2004. 400 с.
2. Горпинич В. О. Морфологія української мови : підручник. Київ : Академія, 2004. 335 с. (Альма-матер).
3. Корунець І. В. Порівняльна типологія англійської та української мов. Навчальний посібник. Вінниця : Нова книга, 2004. 464 с.
4. Загнітко А. П. Теоретична граматика української мови: Морфологія. Донецьк, 1996. 435 с.
5. Попович М. М. Теоретична граматика французької мови. Морфологія : навчальний посібник. Чернівці : Букрек, 2010. 288 с.
6. Bally Ch. Linguistique générale et linguistique française. University of Michigan : Franke, 1965. 440 p.
7. Balzac H. Le père Goriot. P. : Folio classique, 2001. 436 p.
8. Bronte C. Jane Eyre. M. : Айрис пресс, 2006. 241 p.
9. Damourette J. et Pichon E. La grammaire en tant que mode d'exploration de l'inconscient. Paris : ENS, 1928. 257 p.
10. Flaubert G. Madame Bovary. L. : Penguin Popular Classics, 1995. 360 p.
11. Mauppassant G. Les nouvelles. M. : Прогресс, 1998. 335 p.
12. Mauppassant G. The best short stories. G. B. : Wordsworth Classics, 1997. 237 p.

References:

1. Vykhovanets, I. R. & Horodenska, K. H. (2004). *Teoretychna morfolohiia ukrainskoi movy [Theoretical morphology of the Ukrainian language]*. Kyiv [in Ukrainian].
2. Horpynych, V. O. (2004). *Morfolohiia ukrainskoi movy [Morphology of the Ukrainian language]*. Kyiv: Akademiia [in Ukrainian].
3. Korunets, I. V. (2004). *Porivnialna typolohiia anhliiskoi ta ukrainskoi mov [Contrastive typology of English and Ukrainian languages]*. Vinnytsia: Nova knyha [in Ukrainian].

4. Zahnitko, A. P. (1996). *Teoretychna hramatyka ukrainskoi movy: Morfolohiia [Theoretical grammar of the Ukrainian language: Morphology]*. Donetsk [in Ukrainian].

5. Popovych, M. M. (2010). *Teoretychna hramatyka frantsuzkoi movy. Morfolohiia [Theoretical grammar of the French language. Morphology]*. Chernivtsi: Bukrek [in Ukrainian].

6. Bally, Ch. (1965). *Linguistique générale et linguistique française [General linguistics and French linguistics]*. University of Michigan: Franke [in French].

7. Balzac, H. (2001). *Le père Goriot [Father Goriot]*. Paris: Folio classique [in French].

8. Bronte, C. (2006). *Jane Eyre.* Moscow: Ayris press [in English].

9. Damourette, J. & Pichon, E. (1928). *La grammaire en tant que mode d'exploration de l'inconscient [Grammar as the way of researching the unconscious]*. Paris: ENS [in French].

10. Flaubert, G. (1995). *Madame Bovary [Madame Bovary]*. London: Penguin Popular Classics [in French].

11. Mauppassant, G. (1998). *Les nouvelles [News]*. Moscow: Progress [in French].

12. Mauppassant, G. (1997). *The best short stories.* Great Britain: Wordsworth Classics [in English].

УДК 811.111'42:070

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-212-224

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

Шевчик Катерина Юріївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри перекладу та лінгвістичної підготовки іноземців, Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара, пр. Гагаріна, 72, м. Дніпро, тел.: (050) 480-25-75, https://orcid.org/0000-0002-4423-228X

ДО ПИТАННЯ ПОБУДОВИ ГАЗЕТНОГО ЗАГОЛОВКУ ЯК СТИСЛОГО ТЕКСТУ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ)

Анотація. У статті в загальному вигляді ставиться проблема побудови стислого текста (СТ). У сучасну епоху перевантаження людини інформацією велике значення набуває можливість подання того чи того повідомлення в максимально стислому вигляді. СТ є надзвичайно різноманітним лінгвістичним твором, і одним із помітних жанрів стислого тексту є заголовки статей та інших творів. Стислість є провідною вимогою для цього жанру, оскільки вони мають займати якнайменше місця у публікації і в той же час привертати увагу потенційного читача. Проблеми побудови різних типів заголовків привертають увагу багатьох лінгвістів. Вчені пропонують різноманітні класифікації заголовків, детально аналізують їх функції. Але особливості побудови заголовка саме як стислого текст у ще не є повністю висвітленими. **Мета статті:** – дослідити особливості побудови заголовків, основні принципи їх оптимізації для покращення результатів їх сприйняття під час ознайомлення читача з контентом того чи того ЗМІ. Матеріалом дослідження у цій розвідці є 150 заголовків різноманітних Інтернет-видань.

Як стислий текст, головне завдання якого — проінформувати читача, про що йтиметься в статті, заголовок характеризується вживанням абревіатур, акронімів, графічних знаків та умовних

скорочень, вилученням слів, які можна легко відновити під час читання, а також вживанням еліпсису та граматично неповних речень.

Створення газетних назв супроводжується використанням клікбейтів, що привертають увагу до тексту, та ключових слів, завдяки яким знаходять статтю в Інтернеті. Заголовки зазвичай є інформативними, логічними та аргументованими. Особливості структури газетних заголовків на лексичному рівні: існування «заголовного жаргону», використання слів-неологізмів, утворених за допомогою телескопії, можливе вживання сленгу. На синтаксичному рівні частим є вилучення артиклів та допоміжних дієслів, переважна відсутність зворотів, вставних слів та однорідних членів. Домінантною структурою є просте двоскладне поширене речення. Отже, засоби стиснення заголовку є традиційними, але вони надають значні можливості для виникнення яскравого та оригінального твору.

Ключові слова: стислий текст, заголовок, компресія, вилучення, еліпсис.

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;

Shevchyk Kateryna Yuriivna Candidate of Sciences (Philology), Assistant Professor, Lecturer of the Department of translation and linguistic training of foreigners, Oles Honchar Dnipro National University, Prospekt Haharyna, 72, Dnipro, tel.: (050) 480-25-75, https://orcid.org/0000-0002-4423-228X

ON THE ISSUE OF NEWSPAPER TITLE CONSTRUCTION AS A COMPRESSED TEXT (BASED ON THE ENGLISH LANGUAGE)

Abstract. The article deals with the problem of creating a compressed text (CT). In the modern age of overloading people with information, the ability to present this or that message in the most concise form is of great importance. CT is an extremely diverse linguistic creation, and one notable genre of it is the headings of articles and other papers. Compression is the leading demand for this genre, as they should occupy as little space as possible in the publication and at the same time attract the attention of the potential reader. The problems of constructing different types of headings

interest a lot of linguists. Scientists offer various classifications of headings, analyze their functions in detail. But the peculiarities of a title as a compressed text have not yet been fully highlighted. The purpose of the article is to investigate the peculiarities of the construction of headlines, the main principles of their optimization to improve the results of their perception. The research material in this intelligence is 150 titles of various Internet publications. As a concise text, the main task of which is to inform the reader what the article is about, the title is characterized by the use of abbreviations, acronyms, graphic signs and conventional abbreviations, the removal of words that can be easily recovered during reading, as well as the use of ellipsis and grammatically incomplete sentences.

The creation of newspaper titles is accompanied by the use of clickbait, which draws attention to the text and keywords, thanks to which the article is found on the Internet. Headlines are usually informative, logical and argumentative. Peculiarities of the structure of newspaper headlines at the lexical level: the existence of "headline jargon", the use of neologisms formed with the help of telescoping, the possible use of slang. At the syntactic level, the removal of articles and auxiliary verbs, the predominant absence of inflections, interjections, and homogeneous members is frequent. The dominant structure is a simple two-syllabic common sentence. So, the title compression tools are traditional, but they provide significant opportunities for the emergence of bright and original work.

Keywords: compressed text, title, compression, extraction, ellipsis.

Постановка проблеми. У статті в загальному вигляді ставиться проблема побудови стислого текста. У сучасну епоху перевантаження людини інформацією велике значення набуває можливість подання того чи того повідомлення в максимально стислому вигляді. Під стислим текстом (СТ) розуміємо цілісну семіотичну форму психомовленнєво-мисленнєвої людської діяльності, концептуально і структурно організовану, яка є прагматично спрямованим посередником комунікації в умовах економії ментальних та матеріальних зусиль, побудована за допомогою скорочення повного попереднього твору або від початку створена як коротка побудова, призначена за потреби для подальшого розгортання в більший текст [1, С. 228]. СТ є надзвичайно різноманітним лінгвістичним твором, і одним із помітних жанрів стислого тексту є заголовки статей та інших творів. Стислість є провідною вимогою для цього жанру, оскільки вони мають займати якнайменше місця у публікації і в той же час привертати увагу потенційного читача.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми побудови різних типів заголовків привертають увагу багатьох лінгвістів (О. П. Безсонова, Л. В. Грицюк, А. М. Коваленко, І. П. Лисакова, І. Г. Мирошниченко, Д. М. Прилюк та ін.). У творі заголовок виступає своєрідною тезою самого корпусу тексту. Л.Ф. Грицюк вважає, що у творі заголовок виступає своєрідною тезою самого корпусу тексту, смисловим та психосоціолінгвістичним ядром. Тобто це ключ до інтерпретації новини автором, висловлення об'єктивної чи суб'єктивної думки, або до прихованих думок та висновків [3, С. 55]. А.М. Коваленко [4] стверджує, що заголовок передає мету повідомлення експліцитно, тим самим встановлює контакт з читачем і викликає цікавість до матеріалу. Вчені пропонують різноманітні класифікації заголовків, детально аналізують їх функції. Але особливості побудови заголовка саме як стислого тексту ще не є повністю висвітленими.

Мета статті – дослідити особливості побудови заголовків, зокрема їх лексичного наповнення, основні принципи їх оптимізації для покращення результатів їх сприйняття під час ознайомлення читача з контентом того чи того ЗМІ.

Виклад основного матеріалу. Компресія на лексичному рівні полягає, передусім, у вилученні зайвих слів та словосполучень, а також скороченні деяких слів. Для стиснення повідомлення на лексичному рівні мовна компресія також використовує широкий арсенал прийомів, як-от усічення, телескопія, запозичення та різні види універбації.

Матеріалом дослідження у цій розвідці є 150 заголовків різноманітних Інтернет-видань. Підраховано кількість слів у кожному з заголовків, щоб підтвердити або спростувати загальноприйняту гіпотезу у світі англомовних текстів, що заголовок має складатися не більше, ніж з 12 слів. Ми дійшли висновку, що

— найбільша кількість проаналізованих одиниць, 30 заголовків, що становить 20%, має у своєму складі 7 слів. Наприклад, *«NATO warning over Russian build-up near Ukraine»* (BBC, November 15, 2021*); «France probes alleged rape at presidential palace»* (BBC, November 17, 2021);

— 25 заголовків (16,6%) складаються з 8 слів: *«Low vaccination rate a concern for South Africa»* (Today, November 24, 2021*); «Shapps: No nation can tackle migrant crisis alone»* (Today, November 14);

— 22 заголовки, тобто 14,6%, складаються з 9 слів: *«'Change of tone' in NI Protocol talks – Martin»* (BBC, October 24, 2021); *«Evil Corp: Searching for the world's most wanted hackers»* (BBC, September 14, 2021);

— 20 заголовків (13,3%) складаються з 6 слів: *«What is a universal basic income»* (BBC, November 17, 2021*); «Austria back in lockdown despite protests»* (BBC, November 24, 2021*)*;

— 15 заголовків, тобто 10%, мають у своєму складі 10 слів: *«Peru chief of staff stashed cash in a palace bathroom»* (BBC, November 15, 2021); *«The art exploring the truth about how climate change began» (*BBC, November 14, 2021);

— 10 заголовків (6,6%) складаються з 5 слів: *«Networking tips for college seniors»* (BBC, September 14, 2021), *«The school that rules Britain» (*BBC, April 14, 2021);

— 8 заголовків, тобто 5,3%, складаються з 4 слів: *«The numbers might lie»* (Today, April 18, 2021*), «The ultimate island hideaways»* (BBC, May 25, 2021*);*

— 6 заголовків (4%) складаються з 3 слів: «*A powerhouse idea» (*BBC, July 24, 2021), *«UK travel ban»* (BBC, December 4, 2021*);*

— 1 заголовок (0,67%) складається з 2 слів: *«Scorching success» (*BBC, November 14, 2021);

— 1 заголовок (0,67%) складається з 29 слів: *«South Africa director of rugby Rassie Erasmus will face misconduct hearing after his criticism of the match officials following their first-Test defeat by the British and Irish Lions*» (Today, August 21,2021);

— 1 заголовок (0,67%) складається з 19 слів: *«Women must have the choice to wear what they want. Tokyo Olympics: German gymnasts' full-body suits inspire other athletes» (*BBC, July 21, 2021);

— 1 заголовок (0,67%) складається з 14 слів: *«A TV show that shocked the world. How Jackass became pioneer of modern comedy»* (BBC, October 21, 2021);

— 1 заголовок (0,67%) складається з 12 слів: *«US left Bagram Airbase at night with no notice, Afghan commander says» (*BBC, July 7, 2021).

Згідно до підрахунків, довжина від 6 до 10 слів є найбільш оптимальною для сприйняття. Такий заголовок не надто довгий, щоб набриднути читачу, та в той же час не надто короткий, щоб не вмістити найбільш важливу інформацію. Заголовки, що мають у своєму складі від 2 до 5 слів, можуть бути малоінформативними та незрозумілими: з деяких з них неможливо ідентифікувати не тільки тему замітки, а й навіть сферу, до якої належить замітка. Заголовки, що складаються з 12 та більше слів, є занадто складними для розуміння, так як читачі не в змозі фокусувати увагу на довгих реченнях. До того ж, подібні заголовки часто займають занадто багато місця в газеті.

Під час аналізу виявів компресії на рівні лексичної структури обраних одиниць ми дійшли також таких висновків:

— у 25 заголовках, що становлять 16,7%, є абревіатури: *«The age-old mystery of a **UK** cathedral»* (Today, August 21, 2021*), «**UK** and **EU** are expected to meet for more **NI** Protocol talks»* (BBC, November 21, 2021);

— у 5 заголовках (3,3%) є акроніми. Наприклад, *«Humanity wastes about 500 years per day on **CAPTCHAs**»* (BBC, July 14, 2021)*: CAPTCHA* — Completely Automated Public Turing Test to tell Computers and Humans Apart. Використання абревіатур та акронімів у заголовках виконує відразу дві функції: по-перше, вони сприяють стисненню тексту, по-друге, вони привертають увагу читачів;

— у 10 заголовках (6,7%) є буквені скорочення: *etc. — etcetera, e.g. — exempli gratia, bn — billion* та інші. Наприклад, *«Sydney Airport agrees to $17.5**bn** buyout deal» (*Today, November 8, 2021*).*

— у 7 заголовках (4,6%) використовуються графічні скорочення *£, €* та *$* для позначення грошових одиниць: *«Italian gang jailed for **£**26m celebrity raids», «Google announces **$**740m investment in Australia», «NI exports to Republic to pass **€**3bn this year»* (BBC, November 17, 2021);

— у 30 заголовках (20%) числа написані цифрами: *«Dramatic rescue of **300** from migrant boat in Italy»* (Today, October 14, 2021), *«Safeguarding risks for **600** unaccompanied children»* (BBC, November 15, 2021), *«More than **1,000** migrants in a day cross Channel»* (BBC, November 17, 2021*), «UK looks likely to trigger Article **16** - then what?»* (Today, November 5, 2021).

Під час аналізу ми звернули увагу на те, що одним із прийомів компресії на лексичному рівні є формування присвійного відмінка за допомогою додавання закінчення *‘s* замість використання словосполучення з прислівником *of*: *France’s capital* замість *capital of France*. Наприклад, *«**Britney Spears' manager** resigns after 25 years» (*BBC, July 6, 2021*), «**Mexican nursery's lottery** win turns into nightmare»* (Today, November 24, 2021*).* Всього 35 заголовків (23,3%) характеризуються використанням присвійного відмінка за допомогою додавання закінчення *‘s* замість словосполучення з прислівником *of*. Більшість словосполучень з прийменником *of* також зазнають стиснення: *«Police probe **violin theft motive** in double murder»* замість *«Police probe **motive of violin theft** in double murder»* (BBC, November 10, 2021).

У заголовках газетного стилю також доволі часто зустрічаються слова-неологізми, утворені за допомогою телескопії, — спосіб словотворення, під час якого склеюються початковий елемент одного слова з кінцевим елементом другого. Наприклад, *«Times of India **blogs**»*:

blog (web + log) (The Times, October 14, 2021); *«Denise Welch to star in Dave **sitcom** pilot about a "suspect" psychic sitcom»* (situation + comedy) (BBC, March 4, 2022); «*Latest news and updates on Hong Kong **staycations***»: staycation (stay + vacation) (BBC, March 4, 2022).

Також ми підрахували, що в 10 заголовках є так звані клікбейти (від англ. click «клацання» та bait «наживка»), що використовуються для привертання уваги. *Sensation, promptly, indignation, incredibly* — всі ці слова в заголовках новин на медіа-платформах привертають увагу та змушують читачів відкривати повні статті, в яких насправді немає і натяку на сенсацію. Так, у трьох заголовках вжито слово incredible: «*Premier League: The most **incredible** Premier League transfers ever*» (BBC, August 3, 2021). Ще в двох є слово sensation: *«**Sensation**: Most powerful' tidal turbine starts generating electricity off Orkney»* (Today, November 14, 2021).

У сучасному світі газетні заголовки часто використовують для маніпуляції читачами. До того ж, у журналістів з'явилася інша проблема: search engine optimization або SEO. Чим більше ключових слів містить заголовок, тим більша ймовірність, що саме стаття цього сайту опиниться однією з перших у результатах, виданих пошуковою системою. Відповідно, читач майже завжди обирає перше або друге посилання, яке йому запропонує Google-пошук. Як зазначає М. Коулз, «вимоги SEO звели мистецтво складання заголовків до механічного процесу упаковування в одну фразу якомога більшої кількості ключових слів» [5].

Щодо «заголовного жаргону», в обраних одиницях зустрічаються такі слова:

— слово *ban* є в 4 заголовках: *«Will this European capital **ban** cars?», «UK travel **ban**», «Australia to relax border **ban** on some foreigners», «Portugal **ban**s bosses texting staff after-hours»* (BBC, November 24, 2021);

— слово *crack* трапляється в одному заголовку: *«Cuba **cracks** down on dissent ahead of protest» (*BBC, November 15, 2021*);*

— в одному заголовку є також слово *hit*: *«Protesters **hit** Amazon buildings Black Friday»* (BBC, November 15, 2021);

— слово *move* трапляється в 2 заголовках: *«Belarus **moves** migrants stuck in border stand-off», «Shell plans to **move** headquarters to the UK» (*BBC, November 15, 2021);

— 3 заголовки побудовані з використанням слова *cut*: *«Climate change: The craft brewery using algae to **cut** emissions»* (Today, October 25, 2021*), «Peru's leader to sell Boeing jet in **cut** perks», «Which countries are still **cutting** down trees?»* (BBC, November 15, 2021)*;*

— слово *deal* трапляється в 2 заголовках: *«Sydney Airport agrees to $17.5bn buyout **deal**», «The families displaced despite Colombia's peace **deal**»* (BBC, November 24*);*

— слово *plan* є в 3 заголовках: *«El Salvador **plans** Bitcoin city at base of volcano», «Shell **plans** to move headquarters to the UK»* (BBC, November 15, 2021), *«Irish mother-and-baby homes redress **plan** announced»* (BBC, November 16, 2021*);*

— 4 заголовки мають у своєму складі слово *build* і його форми: *«Protesters hit Amazon **buildings** Black Friday»* (BBC, November 26, 2021), *«NATO warning over Russian **build-up** near Ukraine» (*BBC, November 19, 2021*), «The school **building** futures through food», «Arts, crafts help refugees **build** friendships»* (Today, November 19, 2021*);*

— слово *change* трапляється в 3 заголовках: *«Wole Soyinka: books that really **change** the world»* (BBC, October 6, 2021), *«The art exploring the truth about how climate **change** began»* (BBC, November 7, 2021), *«WhatsApp **changes** privacy policy after fine»* (BBC, November 22, 2021).

Так як заголовок — це різновид стислого тексту, то варто звернути уваги на його синтаксичну структуру, адже на синтаксичному рівні компресія виражена найяскравіше. Основними прийомами компресії на синтаксичному рівні є:

— використання різних видів еліпсису;

— граматично неповних речень, тобто речень, в яких вилучено певний член;

— контамінації, тобто створення нового слова, його форми або виразу внаслідок зближення, поєднання частин двох подібних слів, форм виразів;

— членування, тобто так званий розподіл речення на дві частини: предмет мовлення і інформацію про нього.

Отже, спочатку ми проаналізували синтаксичну структуру речень та провели систему підрахунків, завдяки якій отримала такі результати:

— 105 заголовків, що становить 70%, складаються з одного простого двоскладного речення. Наприклад, *«**Protesters hit** Amazon buildings Black Friday»* (BBC, November 26, 2021), *«Will this European capital ban cars?»* (Today, September 17, 2021*), «Water cannons fired at COVID protesters in Belgium»* (BBC, January 22, 2022).

— 35 заголовків (23,3%) складаються з одного простого односкладного речення: *«Scotland's version of 'hygge'» (*BBC, October 1, 2021), *«Awkward conversations for US with its neighbors»* (Today, November 21, 2021), *«UK travel ban»* (BBC, January 15, 2022). Більшість заголовків цього типу є називними, адже мають номінативну функцію.

— 8 заголовків, тобто 5,3%, складаються з одного складного речення. Один заголовок (0,6%) складається з двох частин, поєднаних сурядним типом зв'язку *(«What are the COVID variants and will vaccines still work?»* (BBC, March 4, 2022)), 2 заголовки, тобто 1,2%, складаються з двох частин, поєднаних безсполучниковим зв'язком: *«Belarus leader tells BBC: 'We won't stop the migrants'»* (BBC, November 19, 2021), *«Haiti water shortage: 'We pray for rain every day'»* (BBC, November 10, 2021). Решта 5 заголовків (3,3%) складаються з двох частин, що поєднуються підрядним зв'язком: у 2 заголовках (1,3%) зв'язок означального типу: *«Fake policeman who attacked sex workers jailed»* (BBC, November 5, 2021), *«What shoes you wear can say about you?»* (BBC, August 4, 2021); у 2 заголовках (1, 3%) — обставинного типу: *«Austria to go into full lockdown as COVID surges»* (підрядне часу); в 1 заголовку — з'ясувального типу: *«Afghan commander says that US left Bagram Airbase at night with no notice»* (Today, July 7, 2021).

— 2 заголовки (1,3%) складаються з двох речень. 1 заголовок має у своєму складі 2 складних речення, частини яких поєднані складнопідрядним (означального типу) та безсполучниковим зв'язком (пояснення): «*Women must have the choice to wear what they want. Tokyo Olympics: German gymnasts' full—body suits inspire other athletes*» (Today, July 22, 2021). Ще 1 заголовок складається з одного складного речення, частини якого поєднані підрядним зв'язком (означального типу), та одного простого двоскладного запитального речення: *«A TV show that shocked the world. How Jackass became pioneer of modern comedy» (*BBC, October 19, 2021*).*

Двадцять заголовків, що становлять 13,3%, побудовані у формі запитання: *«Why flamenco is in danger of disappearing?»* (BBC, September 6, 2021), *«Why funny books can also be serious?»* (BBC, November 10, 2021). Заголовки-запитання привертають увагу та мотивують читача до роздумів, підштовхуючи його до висловлення припущень ще до прочитання статті.

Також ми виявили, що всі 150 заголовків складаються з поширених речень: *«Tourists pay price for sneaky Colosseum beer»* (Today, November 17, 2021), *«Polish forces tear-gas migrants Belarus border»* (Today, November 16, 2021), *«France probes alleged rape at presidential palace»* (BBC, November 12, 2021). Навіть ті заголовки, що складаються з двох слів мають один другорядний член речення. Наприклад, *«Scorching success»*: односкладне називне речення, де слово *success* виступає підметом, а *scorching* – означенням.

Також ми звернули увагу на ускладненість речень, що формують заголовки. Як відомо, речення може бути ускладнено однорідними

членами, відокремленими членами, звертаннями, вставними і вставленими конструкціями.

Наші підрахунки показали, що більшість проаналізованих заголовків (100, що становлять 67%) є неускладненими. Це можна легко пояснити тим, що основною рисою будь-якого газетного заголовку є лаконічність, а вставні слова та однорідні члени лише подовжують речення. Так, жоден заголовок не має у своєму складі вставних складі на кшталт *moreover, in addition, therefore, without any doubts, perhaps, thus, hence* тощо.

Два заголовки, тобто 1,3%, побудовані з використанням однорідних членів речень. Одне речення (0, 65%) має у своєму складі два присудки: «*Why migrants* ***leave*** *France and* ***try to cross*** *the English Channel?*» (BBC, November 26, 2021). Ще в одному реченні (0, 65%) є два підметами: «***Arts, crafts*** *help refugees build friendships*» (BBC, November 19, 2021). 4 заголовки (2,6%) ускладнено дієприкметниками або дієприкметниковими зворотами. Наприклад, «*Belarus moves migrants* ***stuck in border stand-off***» (BBC, November 17, 2021), «*Women's World Cup theme* ***written by Welsh artist***» (BBC, November 25, 2021).

Ще 14 заголовків (9,3%) ускладнено дієприслівниковими зворотами, наприклад, «*The art* ***exploring the truth about*** *how climate change began*» (BBC, November 7, 2021), «*Climate change: The craft brewery* ***using algae to cut emissions***» (Today, October 25, 2021). Останній заголовок ускладнено також інфінітивним зворотом.

Усього 11 (8%%) заголовків ускладнено інфінітивними зворотами. У 3 заголовках (2%) інфінітив є частиною складного присудка: «*Why migrants leave France and* ***try to cross*** *the English Channel?*» (BBC, November 26, 2021), «*World leaders promise to end deforestation 2030*» (BBC, November 10, 2021). У 1 заголовку (0,65%) інфінітив виконує роль частини модального дієслівного присудка: «*Women* ***must have*** *the choice to wear what they want. Tokyo Olympics: German gymnasts' full-body suits inspire other athletes*» (Today, July 22, 2021).

У 2 заголовках (1,3%) повна форма інфінітиву (to-infinitive) використовується для вираження наміру або цілі: «*Turkey pulls Belarus flights* ***to ease migrant crisis***» (BBC, November 12, 2021). 1 заголовок (0,65%) ускладнено також суб'єктивною конструкцією (Subjective Infinitive Construction): «*UK and EU* ***are expected to meet*** *for more NI Protocol talks*» (BBC, November 26, 2021). Ще 4 заголовки (2,26%) ускладнені інфінітивним зворотом, який виражає дію в майбутньому часі: «*Peru's leader to sell Boeing jet in cut perks*» (BBC, November 11, 2021), «*NI exports to Republic to pass €3bn this year*» (BBC, November 17, 2021).

Під час аналізу ми також звернули увагу на явище еліпсису в обраних реченнях, адже еліпсис є одним з найбільш поширених прийомів стиснення на синтаксичному рівні. Ми дійшли таких висновків:

— у 55 заголовках, що становлять близько 37%, вилучено артикль. Наприклад, *«Violence as protesters rally for **(the)** women's rights» (BBC, November 26, 2021), «Belarus moves **(the)** migrants stuck in border stand-off» (Today, November 17, 2021), «Cambridge sculpture makes **(a)** stand on culture wars» (Today, November 26, 2021)*;

— 24 заголовки (16%) побудовано з умисним пропуском допоміжного дієслова: *«Why **(do)** migrants leave France and try to cross the English Channel?»* (BBC, November 26, 2021), *«Why **(do)** Iraqi Kurds risk their lives to reach the West?» (*BBC, November 26, 2021), *«Italian gang **(were)** jailed for £26m celebrity raids»* (BBC, November 15, 2021);

— у 7 заголовках (4,7%) не вистачає прийменника *on* перед назвою дня тижня: *«Protesters hit Amazon buildings **(on)** Black Friday»* (BBC, November 26, 2021);

— у 5 заголовках (3,3%) вилучено прийменники *by, of*: *«World leaders promise to end deforestation **(by)** 2030»* (BBC, November 10, 2021), *«How to make a film in **(the)** hottest places **(of)** Earth?»* (BBC, September 2, 2021);

— у 5 заголовках (3,3%) трапляється пропуск сполучника: *«Arts, **(and)** crafts help refugees build friendships»* (BBC, November 16, 2021)*;*

— у 5 заголовках (3,3%) частина речення, в якій вказується автор, побудована без дієслова: *«'Change of tone' in NI Protocol talks — Martin»* (BBC, November 16, 2021); *«Shapps: No nation can tackle migrant crisis alone»* (BBC, November 15, 2021).

— у 2 заголовках (1,3%) вилучено дієслово: *«Men's Olympic football: Brazils **(go)** through to quarter-finals in Tokyo but Germany go out»* (BBC, July 28, 2021)*; «The low vaccination rate **(raises)** a concern for South Africa»* (BBC, September 29, 2021)*;*

— у 2 заголовках (1,3%) не вистачає іменника: *«Thousands **(people)** spend third night without power»* (Today, November 29, 2021); *«Dramatic rescue of 300 **(people)** from migrant boat in Italy»* (BBC, November 14, 2021).

Висновки. Теоретичні засади дослідження заголовку демонструють, що це елемент, який має двоїсту природу, оскільки є частиною твору та у той же час знаходиться поза ним. Як стислий текст, головне завдання якого — проінформувати читача, про що йтиметься в статті, заголовок характеризується вживанням абревіатур, акронімів, графічних знаків та

умовних скорочень, вилученням слів, які можна легко відновити під час читання, а також вживанням еліпсису та граматично неповних речень. Створення газетних назв 21-го сторіччя часто супроводжується використанням клікбейтів, що привертають увагу до тексту, та ключових слів, завдяки яким SEO знаходить статтю в Інтернеті. Заголовки зазвичай є інформативними, логічними та аргументованими.

Серед особливостей структури газетних заголовків на лексичному рівні варто назвати такі: існування «заголовного жаргону», використання слів-неологізмів, утворених за допомогою телескопії, можливе вживання сленгу. На синтаксичному рівні доволі частим є вилучення артиклів та допоміжних дієслів, переважна відсутність зворотів, вставних слів та однорідних членів. Домінантною структурою є просте двоскладне поширене речення. Отже, засоби стиснення заголовку є традиційними, але вони надають значні можливості для виникнення яскравого та оригінального твору.

Література:

1. Панченко О.І. Осучаснене розуміння стислого тексту (на матеріалі української та англійської мов). «Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика». Том 33 (72) № 5, 2022 Частина 1. С. 226-231.

2. Бережняк В.Ю., Котвицька В.А. Заголовки новинних повідомлень німецькомовного щотижневого журналу «Der Spiegel»: функціонально-стилістичні та структурні особливості / Науковий збірник «Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка». 2021. №41. Том 1. С. 93-98. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/41-1-14

3. Грицюк Л. Ф. До питання про лінгвістичний статус заголовка // Мовознавство. 1989. № 5. С. 55 - 58.

4. Коваленко А. М. Заголовок англомовного журнального мікротекступовідомлення: структура, семантика, прагматика (на матеріалі тижневика Newsweek) : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. к. філол. н. за спец. 10.02.04 – «Германські мови». Київ. нац. лінгв. ун-т. Київ, 2002. 19 с.

5. Coles M. How to write headlines that work for SEO. Journalism. 2011. URL: https://www.journalism.co.uk/skills/how-to-write-headlines-that-work-for-seo/s7/a545817/

References:

1. Panchenko O.I. Osuchasnene rozuminnya stysloho tekstu (na materiali ukrayins"koyi ta anhlijs"koyi mov) [Contemporary Understanding of Compressed Text) based on English and Ukrainian)]. «Vcheni zapysky Tavrijs"koho nacional"noho universytetu imeni V. I. Vernads"koho. Seriya: Filolohiya. Zhurnalistyka». Tom 33 (72) № 5, 2022 Chastyna 1. S. 226-231.

2. Berezhnyak V.Yu., Kotvyc"ka V.A. Zaholovky novynnyx povidomlen" nimec"komovnoho shhotyzhnevoho zhurnalu «Der Spiegel»: funkcional"no-stylistychni

ta strukturni osoblyvosti [News Titles in the German Weekly «Der Spiegel»: Functional, Stylistic and Structural Peculiarities]/ Naukovyj zbirnyk «Aktual"ni pytannya humanitarnyx nauk: mizhvuzivs"kyj zbirnyk naukovyx prac" molodyx vchenyx Drohobyc"koho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka». 2021. №41. Tom 1. S. 93-98. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/41-1-14

3. Hrycyuk L. F. (1989). Do pytannya pro linhvistychnyj status zaholovka [On the Issue on Title Linguistic Status]. Movoznavstvo. № 5. S. 55 - 58.

4. Kovalenko A. M. (2002). Zaholovok anhlomovnoho zhurnal"noho mikrotekstu povidomlennya: struktura, semantyka, prahmatyka (na materiali tyzhnevyka Newsweek) [Journal Microtext Message English Title: Structure, Semantics, Pragmatics]: avtoref. dys. na zdobuttya nauk. stup. k. filol. n. za spec. 10.02.04 – «Hermans"ki movy». Kyyiv. nac. linhv. un-t. Kyyiv, 2002. 19 s.

5. Coles M. (2011). How to write headlines that work for SEO. Journalism. URL: https://www.journalism.co.uk/skills/how-to-write-headlines-that-work-for-seo/s7/a545817/

УДК 811:378.14

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-225-243

Рудоман Ольга Анатоліївна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, https://orcid.org/0000-0003-4784-3518

Харжевська Ольга Михайлівна кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29016, https://orcid.org/0000-0001-7032-2863

Шикиринська Ольга Борисівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри англійської філології та світової літератури, Ізмаїльський державний гуманітарний університет, вул. Рєпіна, 14, м. Ізмаїл, 68600, https://orcid.org/0000-0002-9481-0981

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЦИФРОВУ ЕПОХУ

Анотація. У статті досліджуються інноваційні методи навчання англійської мови в цифрову епоху. Досліджено інноваційні методи вивчення англійської мови: аудіо-лінгвальний *метод,* аудіовізуальний *метод,* дидактичні ігри, кейс-метод, лінгво-соціокультурна методика, проектна методологія, проблемно-дослідницький метод, репродуктивні методи, тематичні дослідження. Використання таких освітніх платформ як: American English Mobile App, BBC Learning English, British Council LearnEnglish, EF English Live, EnglishCentral, EnglishDom, engVId, Lang-8, TED тощо, дає змогу викладати англійську мову на високому професійному рівні, а також надихає здобувачів освіти на результативне вивчення іноземної мови. З'ясовано, що завдяки впровадженню інноваційних методів навчання англійської мови, процес її освоєння стає досить результативним, дозволяючи здобувачам освіти отримувати практичні навички в комунікації та розширювати свій кругозір через взаємодію з мовними матеріалами та різноманітними активними і нестандартними методами та формами роботи, що сприяють глибокому розумінню навчального матеріалу. З'ясовано, що з-поміж інноваційних методів важливе місце займають дискусійні

методики, оскільки під час таких форм роботи здобувачі освіти повинні уважно проаналізувати хід своїх думок, викласти їх та обов'язково аргументувати свою позицію у тому чи іншому питанні. Встановлено, що завдяки впровадженню інноваційних методів навчання англійської мови (наприклад, мозковий штурм, рольова (ділова) гра, головоломки, проєктна діяльність, робота в групах тощо), процес її освоєння стає досить цікавим та захоплюючим, що призводить до створення глибокого і тривалого інтересу до вивчення мови. Встановлено, що різноманітні інноваційні методи, такі як випадкове навчання, наукоємне дослідницьке навчання, перехресне навчання, навчання через аргументацію, втілене навчання, котре постало під впливом теорій втіленого пізнання, допомагають здобувачам освіти отримувати знання з англійської мови для її практичного застосування. Визначено, що інноваційні методи навчання англійської мови спільно створюють захоплююче та ефективне навчальне середовище, забезпечуючи тривалий і стійкий інтерес здобувачів освіти до навчання та підвищуючи якість їхньої освіти.

Ключові слова: інноваційні методи, навчання, англійська мова, цифрова епоха.

Rudoman Olha Anatoliivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29016, https://orcid.org/0000-0003-4784-3518

Kharzhevska Olha Myhailivna Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Khmelnytskyi National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29016, https://orcid.org/0000-0001-7032-2863

Shykyrynska Olha Borysivna Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the Department of English Philology and World Literature, Izmail State University of Humanities, Repin St., 14, Izmail, 68600, https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-9481-0981

INNOVATIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH IN THE DIGITAL AGE

Abstract. The paper studies the innovative methods of teaching English in the digital age. Innovative methods of learning English were

studied: audio-lingual method, audiovisual method, didactic games, case method, linguistic-sociocultural method, project methodology, problem-research method, reproductive methods, thematic studies. The use of such educational platforms as: American English Mobile App, BBC Learning English, British Council LearnEnglish, EF English Live, EnglishCentral, EnglishDom, engVId, Lang-8, TED, etc., enables teaching English at a high professional level and also inspires learners education for the effective study of a foreign language. It was found that thanks to the introduction of innovative methods of teaching English, the process of learning it becomes quite effective, allowing students to acquire practical skills in communication and expand their horizons through interaction with language materials and various active and non-standard methods and forms of work that contribute to a deep understanding of the educational material It has been found that discussion methods occupy an important place among innovative methods, because during such forms of work, students must carefully analyze the course of their thoughts, present them and necessarily argue their position on this or that issue. It has been established that thanks to the implementation of innovative methods of teaching English (for example, brainstorming, role-playing (business) games, puzzles, project activities, working in groups, etc.), the process of learning it becomes quite interesting and exciting, which leads to the creation of a deep and long-lasting interest to language learning. It has been established that various innovative methods, such as random learning, research-intensive learning, cross-learning, learning through argumentation, embodied learning, which appeared under the influence of theories of embodied cognition, help students to acquire knowledge of the English language for its practical application. It was determined that innovative methods of teaching English together create an exciting and effective learning environment, ensuring long-term and sustainable interest of students in learning and increasing the quality of their education.

Keywords: innovative methods, teaching, English language, digital age.

Постановка проблеми. Прогрес у розвитку новітніх технологій має значний вплив на всі сфери життя суспільства та породжує глобальні процеси цифрових трансформацій, які відіграють визначальну роль у сприянні економічному та соціальному просуванню країни загалом [1, с. 130; 2]. Однією з ключових передумов для забезпечення сталого прогресу та конкурентоздатності будь-якої

держави є модернізація сфери освіти, яка виступає важливим джерелом новаторських ідей та є критичним чинником у розвитку інтелектуального капіталу суспільства.

З-за сучасних кондицій в українській освітній галузі спостерігається системна трансформація на всіх рівнях, від дошкільного навчання до вищої освіти та навчання для дорослих. Державна політика в галузі освіти та науки спрямована на проведення реформ і відіграє визначальну роль у створенні умов для розвитку людського капіталу та отримання економічних переваг у вигляді сталого зростання й становлення конкурентоспроможної економіки.

Сучасні інноваційні технології надають можливість розв'язувати різноманітні педагогічні завдання, які скеровані на стимулювання активності здобувачів освіти в навчальному процесі та розвиток їхньої самостійності. Зростання обсягу інформації, яку необхідно освоїти та опрацювати, робить використання інноваційних технологій нагальною потребою в цифрову епоху.

Однією з ключових переваг впровадження інноваційних технологій та методик вивчення англійської мови є перехід від традиційних вербальних методів передачі інформації до аудіовізуальних, що у свою чергу забезпечує більш ефективне сприйняття та засвоєння матеріалу, розвитку навичок аудіювання та зорового сприймання, а також активізує процес навчання, роблячи його більш цікавим для здобувачів освіти. Таким чином, огляд інноваційних методів навчання англійської мови в цифрову епоху стає вкрай актуальним та необхідним в сучасних умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тематику впровадження інноваційних методів навчання англійської мови в цифрову епоху досліджує незначна кількість науковців. Зокрема, в наукових працях Яворська Т. дослідила інноваційні технології та методи навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців інформаційно-бібліотечної сфери; Науменко У. В., Гарасим Ю. А. проаналізували інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі в умовах модернізації; Кіт Н., Чепурна М., Яциняк О. дослідили інноваційні методики викладання англійської мови у ЗВО; Юзьків Г. І., Іваненко І. М., Марченко Н. В., Кошарна Н. В., Медвідь Н. С. проаналізували інноваційні методи мовних дисциплін під час здійснення профільного навчання.

Мета статті. Метою роботи є дослідження особливостей застосування інноваційних методів навчання англійської мови в

цифрову епоху та встановлення їхнього впливу на академічний успіх здобувачів освіти і якість їхнього володіння англійською мовою. Для досягнення мети визначено наступні завдання: дослідити основні електронні сервіси для забезпечення дистанційного вивчення англійської мови; встановити переваги та недоліки освітніх платформ для вивчення англійської мови; проаналізувати інноваційні методи навчання англійської мови; дослідити дидактичні ігри як елементи навчання англійської мови. При проведенні дослідження були використані загальнонаукові й спеціальні методи дослідження, зокрема аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, системно-структурний аналіз.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку з вимушеним застосуванням змішаного типу навчання, особливістю вивчення іноземних мов є обмежена можливість прямого спілкування між викладачем та здобувачем освіти. Ця форма навчання стимулює самостійну роботу здобувачів освіти, що особливо важливо для університетської освіти, де майбутні спеціалісти повинні бути здатні організовувати свій власний саморозвиток та навчальну діяльність [3].

З огляду на змішаний тип навчання, організація вивчення англійської мови стає важливим завданням для здобувачів освіти, яким потрібна індивідуальна увага викладачів та особливий підхід до навчання загалом. Однією з позитивних сторін вивчення англійської мови у контексті змішаного навчання є можливість використовувати велику кількість Інтернет-ресурсів, які сприяють удосконаленню загальних навичок комунікації в здобувачів освіти [4, с. 58].

Процес організації викладання англійської мови в умовах дистанційного навчання потребує взаєморозуміння між викладачем та здобувачами, а також наявності цифрового освітнього середовища, яке може бути розміщене на різних платформах, таких як Google Classroom, особиста сторінка викладача на сайті кафедри, особиста сторінка викладача в соціальних мережах чи додатках, а також персональне електронне листування викладача зі студентами в межах освітнього середовища ЗВО (див. рис. 1).



Рис. 1. *Основні електронні сервіси для забезпечення дистанційного вивчення англійської мови*

Примітка: складено на основі джерела: [5, с. 134].

В даній таблиці 1. представлено огляд освітніх платформ для вивчення англійської мови, де кожна з яких має свої унікальні переваги та недоліки, що важливо врахувати при виборі найбільш кращого ресурсу для вивчення іноземної мови.

Таблиця 1.

Переваги та недоліки освітніх платформ для вивчення англійської мови

Освітня платформа	Переваги	Недоліки
American English Mobile App	1. Спеціалізація на американському варіанті англійської мови. 2. Аудіо та відео матеріали з носіями мови. 3. Тестування для оцінки рівня знань іноземної мови. 4. Регулярне оновлення матеріалів.	1. Обмежений обсяг матеріалів та рівнів вивчення, а також кількості мов для вивчення. 2. Відсутність інтерактивних вправ та завдань. 3. Відсутність можливості отримати індивідуальний фідбек.
BBC Learning English	1. Актуальна інформація про світові події. 2. Інтерактивні вправи та вікторини для практики англійської мови, а також наявність різнома- нітних аудіо, відео та текстових матеріалів. 3. Безкоштовний доступ до великої кількості вмісту. 4. Практика читання та слухання англійської мови, що сприяє розширенню словарного запасу та граматичних навичок. 5. Зручний доступ до вмісту на різних пристроях.	1. Нефокусованість на конкретному варіанті англійської мови. 2. Відсутність систематичного курсу навчання. 3. Відсутність можливості взаємодії з викладачами та отримання індивідуального фідбеку і підтримки. 4. Відсутність можливості практикувати усну мову.
British Council LearnEnglish	1. Якісні навчальні ресурси від Британської Ради. 2. Розширення граматичних, лексичних та комунікативних навичок. 3. Різні типи вправ та завдань для практики англійської мови. 4. Матеріали з академічної та професійної лексики. 5. Спеціалізація на британському варіанті англійської мови.	1. Відсутність інтерактивних завдань та взаємодії. 2. Відсутність особистого фідбеку викладача. 3. Відсутність структурованого курсу навчання та іммерсивного середовища для практики. 4. Обмежений обсяг безкоштовного контенту. 5. Висока вартість доступу до повного курсу.
EF English Live	1. Живі онлайн-уроки з викладачем англійської мови. 2. Інтерактивні вправи та завдання на всі рівні. 3. Особистий викладач та індивідуальний підхід. 4. Тестування та сертифікація навчальних досягнень.	1. Висока вартість занять. 2. Відсутність можливості практикувати усну мову.
EnglishCentral	1. Велика кількість відео з різних тематик для вивчення мови. 2. Подвійне субтитрування та можливість повторення фраз. 3. Функція запису голосу та порівняння зі зразком.	1. Обмежений фокус на розумінні слухання та вимови. 2. Відсутність інтерактивних вправ та спілкування.

EnglishDom	1. Інтерактивні уроки з носіями мови. 2. Індивідуальний підхід до кожного здобувача освіти. 3. Можливість отримання особистого фідбеку викладача. 4. Систематичний підхід до навчання та оцінки прогресу вивчення мови.	1. Необхідність проводити оплату за курси та послуги. 2. Обмежена кількість мов для вивчення. 3. Обмежена кількість безкоштовного контенту.
engVId	1. Велика кількість відеоуроків на різні теми. 2. Зручний пошук відео за рівнем складності та темою. 3. Розширення слухового сприйняття та вимови. 4. Можливість вивчення мови власним темпом.	1. Відсутність інтерактивних завдань та взаємодії, а також особистого фідбеку від викладача. 2. Відсутність систематичного курсу навчання. 3. Обмежена кількість мов для вивчення.
Lang-8	1. Можливість практикувати писемне мовлення з носіями. 2. Отримання фідбеку та корекція власних текстів. 3. Розширення граматичних та лексичних навичок.	1. Відсутність структурованого навчального курсу. 2. Обмежений фокус на писемному мовленні. 3. Відсутність контролю над якістю отриманого фідбеку, а також можливості отримати фідбек від викладачів.
TED	1. Якісні відеоуроки та виступи від світових експертів. 2. Розширення словарного запасу та культурних знань через наявність різноманітних мов та акцентів для вивчення.	1. Різноманітність рівнів складності матеріалів. 2. Відсутність структурованого курсу навчання. 3. Нефокусованість на конкретному варіанті мови.

Примітка: складено на основі джерела: [6].

Вивчення англійської мови у змішаному форматі має низку переваг, серед яких особливо слід виділити доступність навчальних ресурсів у будь-який зручний час. У порівнянні з аудиторними заняттями, що відбуваються за чітко визначеним графіком, змішаний тип навчання надає здобувачам освіти безперервний і цілодобовий доступ до навчального матеріалу. Використання зазначених освітніх платформ дає змогу викладати англійську мову на високому професійному рівні, а також надихає здобувачів освіти на результативне вивчення іноземної мови. Вибір освітньої платформи для вивчення англійської мови залежить від конкретних потреб та цілей здобувача освіти, таких як фокус на конкретному діалекті, типі навчальних матеріалів, інтерактивності, доступності та вартості, у зв'язку з чим застосування освітніх платформ виявляється вельми необхідним кроком для успішного вивчення англійської мови [7].

Варто відзначити, що завдяки впровадженню інноваційних методів навчання англійської мови, процес її освоєння стає досить результативним, дозволяючи здобувачам освіти отримувати практичні навички в комунікації та розширювати свій кругозір через взаємодію з мовними матеріалами та різноманітними активними і нестандартними методами та формами роботи, що сприяють глибокому розумінню навчального матеріалу.

Науковці вбачають, що індивідуальна, партнерська, групова, а також колективна робота являються досить ефективними методами для вивчення іноземних мов. Індивідуальна робота дозволяє здобувачам освіти сконцентруватися на власних потребах та ритмі навчання, підвищуючи самодисципліну. Партнерська та групова робота сприяють практиці комунікативних навичок та взаємному навчанню, дозволяючи обмінюватися знаннями та досвідом. З-поміж партнерських та групових форм роботи варто виокремити такі, як внутрішні та зовнішні кола, метод мозкового штурму, читання зигзагом, обмін думками, парні інтерв'ю [8, с. 118; 9]. Колективна робота розширює горизонти, оскільки включає в себе співпрацю всього колективу для досягнення спільних цілей та результатів у вивченні англійської мови.

За весь період історії людства було розроблено значну кількість різноманітних інноваційних методи для вивчення англійської мови, які суттєво підвищують ефективність способу подачі педагогами матеріалу здобувачам освіти (див. рис. 2).

Інноваційні методи вивчення англійської мови

- Аудіо-лінгвальний метод – вивчення граматичних і фразеологічних структур англійської мови шляхом їх частого повторення в готових навчальних діалогах.
- Аудіовізуальний метод – новий матеріал сприймається здобувачем освіти протягом тривалого часу лише на слух «аудіо», а його значення розкривається за допомогою зорової невербальної наочності – діапозитивів, діафільмів, кінофільмів.
- Дидактичні ігри – умовне відтворення її учасниками реальної практичної діяльності, з метою формування умов реального спілкування, що у свою чергу стимулює інтерес до участі в діалозі англійською мовою.
- Кейс-метод базується на принципі, згідно з яким процес вивчення англійської мови складається із сукупного та нескінченного набуття, поєднання та упорядкування навчального досвіду.
- Лінгво-соціокультурна методика – полягає в тому, що навчальних програмах робиться акцент не стільки на правильності мови, скільки на її змістовності і комунікативному рівні (з метою розуміння співрозмовника, формування сприйняття на інтуїтивному рівні).
- Проектна методологія протегує розвитку комунікативних та мовленнєвих умінь та навичок в здобувачів освіти, які надають їм змогу спілкуватися англійською мовою.
- Проблемно-дослідницький метод активізує пізнавальну діяльність здобувачів освіти, навчає самостійності, творчості, підвищує їх інтерес до навчання та протегує підвищенню розвитку їхньої особистості.
- Репродуктивні методи застосовуються для того, щоб здобувачі освіти могли швидше і точніше запам'ятовували навчальний матеріал та легше виявляли типові помилки. Дані методи є особливо результативними, коли зміст навчального матеріалу англійської мови є інформативним та складним і вимагає здобуття нових знань.
- Тематичні дослідження підходять для розвитку комунікативних компетенцій для всіх здобувачів освіти в ході вивчення англійської мови. Застосування даного методу полягає у формуванні дискусії, які пропонують реальні уроки управління, де здобувачі освіти можуть використовувати на практиці у своєму професійному житті, тобто здобувачі освіти обговорюють реальні ділові ситуації в штучно створеному професійному середовищі.

Рис. 2. *Інноваційні методи вивчення англійської мови*

Примітки: сформовано автором на основі джерела: [10; 11].

В сучасних умовах досить активно в закладах освіти застосовуються інноваційні та інтерактивні методи навчання англійської мов, з-поміж яких необхідно виділити наступні: «Dozensofquestions», «Expert Groups», «Excursion», «Interview», «Hotsummary», «Project», «Reflexive Circle» тощо, які допомагають викладачам розвивати специфічні навички у здобувачів освіти. До категорії інноваційних методів у вивченні англійської мови можна віднести дидактичні ігри, які представлені на рисунку 3.

Дидактичні ігри для вивчення англійської мови

- Anitemdescription – суть даної гри полягає в тому, що необхідно описати слово чи словосполучення, які вказані на інтерактивних картках, не називаючи корінь слова та не застосовуючи жестів, на основі чого решта групи вгадують дане слово.
- Chainstory – гра на логіку, прояв фантазії та індивідуальності, сутність якої полягає в тому, щоб продовжити історію попереднього здобувача освіти.
- Grabaminute – гра, в якій здобувачу освіти надається 1 хвилина, для представлення слова, що написане на інтерактивній карті, а учасник повинен надати якомога більше інформації про даний предмет, його значення та застосування. Перемогу отримує той, хто надав конкретну, повну і зв'язну відповідь.

Рис. 3. *Дидактичні ігри для вивчення англійської мови*

Примітки: сформовано автором на основі джерела: [9].

Отже, можемо відзначити, що дані ігри рекомендується застосовувати для закріплення та систематизації знань, а також під час поточного контролю здобувачів освіти. Дидактичні ігри сприяють усвідомленню лексичних одиниць у контексті вивчення граматики, крім того, вони протегують розвитку критичного мислення, уваги, пам'яті, швидкості обробки інформації та можуть мати виховний характер.

Навчальні ролі підтримують розвиток різноманітних видів мовленнєвої діяльності та дозволяють використовувати дидактичні ігри для досягнення основних педагогічних цілей, які вони можуть виконувати у навчальному процесі: розширює асоціативну базу в засвоєнні мовного матеріалу; допомагає об'єднати групу; розвиває артистизм у здобувачів освіти, через розвиток вміння оволодівати жестами та мовленням, оскільки саме перевтілення в роль допомагає розширити психологічний діапазон для розуміння інших людей; протегує розвитку комунікативних навичок; розвиває мотиваційно-стимулюючий потенціал у здобувачів освіти [12, с. 58-59].

У ході застосування дидактичних ігор досягається максимальне використання англійської мови як інструмента спілкування, і, що ще важливіше, мови як такої. З цієї причини дидактичні ігри можна розцінити як потужний засіб для навчання та розвитку усного мовлення [13, с. 18]. Дидактичні ігри володіють великим потенціалом з точки зору вирішення практичних, навчальних та виховних завдань, які ставляться перед дисципліною «англійська мова».

Серед системи інноваційних методів особливе значення займають дискусійні методи, під час застосування яких здобувачі освіти повинні уважно розглядати хід своїх думок, виражати їх та обов'язково обґрунтовувати свою позицію з питань, що обговорюються. На рисунку 4 представлені методики дискусійного навчання, які використовуються педагогами для викладання англійської мови у закладах освіти.

Методики дискусійного навчання для вивчення англійської мови
Scientific debate (навчальна суперечка-діалог, в якій кожен учасник відстоює окрему позицію та наводить переконливі аргументи на користь своєї думку, яка протилежна іншим);
Competition in small groups (гра, яку слід застосовувати для мотивації начальної діяльності та активізації здобувачів освіти);
Training (передбачає диференційовані форми роботи, які виконуються невеликою групою людей, а також формування умінь знаходити вихід із життєвих ситуацій, розв’язуючи схожі, змодельовані педагогом);
«Roundtable» (гра, яка застосовується під час колективної роботи і скерована на вирішення дискусійних питань);
Judicial sitting (форма робота для пошуку конструктивних відповідей, що передбачає розподілення ролей між учасниками навчального процесу);
«Brainstorm» (метод, що застосовується для розвитку критичного мислення та підвищення розумової активності, шляхом генерації ідей під час розв’язання складних проблем та нестандартних ситуацій);
Situation (гра, яка проводиться для розвитку швидкого реагування та фантазії)

Рис. 4. *Методики дискусійного навчання для вивчення англійської мови*

Примітки: сформовано автором на основі джерела: [9].

Завдяки впровадженню інноваційних методів навчання англійської мови (наприклад, мозковий штурм, рольова (ділова) гра, головоломки,

проєктна діяльність, робота в групах тощо), процес її освоєння стає досить цікавим та захоплюючим, що призводить до створення глибокого і тривалого інтересу до вивчення мови. Різноманітні методи, такі як випадкове навчання (incidental learning), наукоємне дослідницьке навчання (learning by doing science), перехресне навчання (crossover learning), навчання через аргументацію (learning through argumentation), втілене навчання (embodied learning), котре постало під впливом теорій втіленого пізнання (embodied cognition), допомагають здобувачів освіти отримувати знання з англійської мови для її практичного застосування (див. табл. 2).

Таблиця 2.

Інноваційні методики навчання англійської мови

Методики	Опис
Перехресне навчання – метод передбачає зв'язок навчання англійської мови з іншими предметами або областями знань.	1. Студенти можуть вивчати іноземну мову в контексті наукових, літературних, або історичних тем, що дозволяє їм краще розуміти та застосовувати мову в реальних ситуаціях. 2. Даний метод сприяє загальному розумінню іноземної мови та її застосуванню у різних ситуаціях, оскільки здобувачі освіти отримують можливість використовувати англійську мову для розв'язання завдань, пов'язаних з іншими предметами, що поліпшує їхні загальні навички. 3. Пов'язаність вивчення мови з іншими предметами може збільшити зацікавленість студентів до навчання і полегшити їм розуміння важких або абстрактних понять. 4. Студенти вивчають англійську мову в реальних ситуаціях, що робить навчання більш контекстуалізованим та життєвим. 5. Даний метод відкриває ширший спектр навчальних можливостей для студентів та дозволяє їм застосовувати англійську мову у багатьох аспектах свого навчання.
Навчання через аргументацію спонукає студентів активно обговорювати та аргументувати різні питання, використовуючи іноземну мову, що у свою чергу розвиває навички критичного мислення.	1) Спонукає студентів аналізувати і критично оцінювати інформацію, а також вони навчаються розрізняти докази та аргументи, шляхом використання своїх аналітичних навичок. 2) Студенти повинні висловлювати свої аргументи та думки, використовуючи іноземну мову, що у свою чергу розвиває їхній словниковий запас, граматику та навички вимови. 3) Учасники діалогу повинні слухати і відповідати на аргументи одне одного, що сприяє вмінню спілкуватися та реагувати в реальних розмовах. 4) Даний метод можна застосовувати до різних тем і предметних областей, що дозволяє студентам розширювати свій словниковий запас та застосовувати знання в різних контекстах. 5. Студенти розвивають навички, як переконувати та впливати на інших через аргументацію, що у свою чергу корисно як для навчальних, так і для життєвих ситуацій. 6. Обговорення та аргументація цікавих та актуальних питань може підвищити мотивацію до вивчення англійської мови здобувачами освіти та зробити навчання більш цікавим. 7. Важливою частиною аргументації є здатність слухати і розуміти аргументи інших учасників, що сприяє розвитку навичок слухання та реагування.

Випадкове навчання передбачає вивчення англійської мови через контекст, в ході спостереження за навколишніми подіями та ситуаціями, що у свою чергу сприяє природньому та автентичному засвоєнню мови.	1. Студенти вивчають англійську мову в реальних життєвих ситуаціях, через спостереження за навколишніми подіями та ситуаціями, що надає натуральність та автентичність навчанню. 2. Даний метод сприяє природньому та ефективному вивчанню мови, дозволяючи студентам натрапляти на нову лексику та мовні конструкції у реальних ситуаціях. У зв'язку з цим, варто відзначити, що вивчення англійської мови відбувається не плановано, що у свою чергу може збільшити інтерес до її вивчення та підвищити запам'ятовування нових слів. 3. У контексті реальних ситуацій студенти сприймають граматичні конструкції та мовні структури природнім шляхом, у результаті чого здобувачі освіти матимуть змогу застосовувати вивчену іноземну мову в реальних ситуаціях.
Наукоємне дослідницьке навчання базується на тому, що студенти вивчають англійську мову, займаючись науковими дослідженнями або проектами. Вони застосовують англійську мову до практичних наукових завдань, що сприяє поглибленому розумінню мови та тематики.	1. Студенти здійснюють наукові дослідження або проекти, в яких вони використовують англійську мову для збору, аналізу та представлення даних. 2. Використання англійської мови в практичних наукових завданнях сприяє глибокому розумінню її та тематики дослідження. 3. Студенти навчаються аналізувати та оцінювати інформацію, яку вони збирають під час досліджень, що розвиває навички критичного мислення. 4. Багато наукових досліджень вимагають співпраці в команді, тож студенти розвивають навички спільної роботи та комунікації. 5. Даний метод покликаний залучати студентів до активної участі у наукових дослідженнях, забезпечуючи інтерактивний підхід до навчання. 6. Завдяки участі в наукових проектах студенти можуть застосовувати мову до реальних ситуацій і завдань.
Втілене навчання ґрунтується на ідеях втіленого пізнання та акцентує на фізичній взаємодії студентів з оточуючим світом, що включає фізичні дії та досвід, які сприяють засвоєнню англійської мови через тілесну активність.	1. Втілене навчання передбачає фізичну взаємодію студентів з оточуючим середовищем, що може включати рухи, жести, тілесні дії, а також може включати спільну активність у класі. 2. Здобувачі освіти отримують сенсорний досвід, взаємодіючи з різними об'єктами та матеріалами, що протегує кращому розумінню та запам'ятовуванню мовного матеріалу. 3. Втілене навчання може створювати іммерсивне середовище, де студенти занурюються у вивчення англійської мови та оточуючий контекст через фізичну активність, яка сприяє подоланню мовного бар'єру та розвитку навичок спілкування англійською мовою. 4. Ігри використовуються для підвищення активності та втіленого навчання, оскільки вони створюють можливості для навчання англійської мови через розваги.

Примітки: сформовано на основі джерела: [14].

Отже, дані інноваційні методи навчання допомагають здобувачам освіти активно засвоювати англійську мову, спонукаючи їх до взаємодії та використання іноземної мови в реальних ситуаціях.

У відповідності до останніх даних звіту «Інноваційна педагогіка», перехресне навчання виділяється як одна з десяти інноваційних практик, які впливають на сучасну освіту [15]. Перехресне навчання концептуалізується як складний підхід до освіти, який об'єднує формальну та неформальну освіту, яке надає викладачам можливість сприяти розвитку глибоких дискусій на заняттях, стимулюючи здобувачів задавати відкриті запитання, використовувати академічну мову (з підкресленням стильових норм), і розробляти універсальні та індивідуальні мовні комунікативні моделі для пояснень.

Навчання через аргументацію є ще однією важливою складовою освітнього процесу, оскільки під час спору за модель толерантної та аргументованої дискусії студенти вивчають новий словник, активно слухаючи мову інших учасників групи та вміло відповідаючи на аргументи учасників.

Випадкове навчання виникає несподівано і є результатом інших видів діяльності, що може включати роботу з іноземними текстами, спілкування англійською мовою та вивчення інших дисциплін, що вимагають знання іноземної мови. Випадкове навчання активізує можливості інтегрованих уроків для вивчення англійської мови.

Навчання на практиці сприяє максимальній взаємодії студентів з навколишнім середовищем і заохочує їх застосовувати іноземні комунікативні навички в реальних ситуаціях. Втілене навчання, що базується на впливі фізичної активності на когнітивні та академічні результати навчання, може надати ігровий характер освітньому процесу, оскільки створює зацікавленість студентів та робить навчання більш ефективним, сприяючи створенню комфортної навчальної атмосфери.

Таким чином, дані інноваційні методи навчання англійської мови спільно створюють захоплююче та ефективне навчальне середовище, забезпечуючи тривалий і стійкий інтерес здобувачів освіти до навчання та підвищуючи якість їхньої освіти [14].

Під час застосування інноваційних методик навчання англійської мови, важливо враховувати як позитивні, так і потенційно негативні аспекти. Перш за все, слід відзначити, що деякі здобувачі освіти можуть бути не впевнені в своїх знаннях та виражати певну боязнь виступати перед аудиторією. Для ефективного використання інтерактивних ігор і методик, важливо враховувати потреби різних груп здобувачів освіти. Залучення різноманітних мультимедійних засобів і технологій разом з традиційними методами може помітно підвищити результативність вивчення англійської мови. Зокрема, важливе використання інноваційних

методик, таких як проекти, відео матеріали та інтерактивні ігри, такі як "First million" та "Blinking frames", оскільки вони сприяють покращенню мотивуванню студентів до вивчення англійської мови та розвитку ключових мовних навичок, таких як читання, аудіювання, мовлення і письмо [8, с. 121].

Крім того, дослідники відзначають ефективність та результативність застосування інноваційних методів та підходів до вивчення англійської мови, такі як використання інтелектуальних карт, синквейна, командного навчання, індивідуально-груповий метод навчання та індивідуалізація командного навчання. Дані інноваційні методи та підходи дозволяють здобувачам освіти розвивати навички спілкування та критичного мислення, а також ефективно та результативно вивчати англійську мову.

Належить відзначити, що успішність впровадження інноваційних методик навчання англійської мови у цифрову епоху залежить від готовності викладачів до використання сучасних педагогічних технологій. Важливим фактором готовності є застосування інноваційних підходів, таких як тьюторство, мовне портфоліо, технології контекстно-мовного навчання, технології мовного занурення та індивідуалізації навчального процесу, які сприяють покращенню результатів навчання студентів і забезпечують їхню успішність в оволодінні англійською мовою [16].

Тож, можна прийти до висновку, що впровадження інноваційних методик навчання англійської мови у цифрову епоху здійснює позитивний вплив, завдяки успішній координації зусиль викладачів для забезпечення високої якісної освіти.

Висновки. На основі проведеного дослідження можна дійти висновку, що інноваційні методи навчання англійської мови в цифрову епоху є ключовими для визначення майбутнього мовної освіти та педагогіки. Встановлено, що використання інтерактивних платформ, онлайн-ресурсів, мобільних додатків та інших цифрових засобів може значно покращити залученість студентів, розвивати їхні комунікативні навички та сприяти кращому розумінню та оволодінню англійською мовою. З'ясовано, що завдяки цифровим технологіям створюються нові можливості для індивідуалізації навчання та підвищення мотивації студентів до вивчення англійської мови.

У результаті проведеного дослідження, встановлено, що використання інноваційних методів навчання англійської мови може призвести до набуття базових взаємозалежних навичок, таких як вільне володіння іноземною мовою та формування комунікативних здібностей

у здобувачів освіти, який набуває здатності працювати з професійно значущим матеріалом англійської мови, самостійно здобувати нові знання та розвивати особистий творчий потенціал.

Отримані результати дослідження можуть бути використані для подальшого вдосконалення навчального процесу та розробки ефективних програм навчання англійської мови в сучасній цифровій епохі, а також дані здобутки відкривають нові можливості для розвитку інноваційних методик та підвищення якості навчання англійської мови. Подальші дослідження можуть спрямовуватися на вдосконалення цифрових засобів для навчання англійської мови, розробку нових педагогічних підходів, а також вивчення впливу цифрових технологій на мовне навчання та розвиток мовних навичок у здобувачів освіти. Перспективні дослідження також можуть полягати у вивченні ефективності різних інноваційних методів для навчання англійської мови в різних освітніх контекстах, що дасть змогу покращити поточну якість освіти та забезпечити більш широкий інтерактивний підхід до вивчення англійської мови.

Література:

1. Трансформаційні процеси у суспільній та соціокультурній сферах України : монографія / О. М. Анісімова, Л. А. Ковальська, Г. П. Лукаш, О. В. Прігунов, О. С. Щербіна, Т. М. Яворська. Вінниця, 2021. 185 с.

2. Yavorska T. Інноваційні технології та методи навчання в процесі підготовки майбутніх фахівців інформаційно-бібліотечної сфери. *Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія,* 2022, №2, С. 101-107.

3. Kamal M.I., Zubanova S., Isaeva A. et al. Retracted article: Distance learning impact on the English language teaching during COVID-19. *Educ Inf Technol*, 2021, 26, pp. 7307–7319. URL: https://doi.org/10.1007/s10639-021-10588-y (дата звернення: 14.10.2023).

4. Shevtsova P., Kozubai I. Distance foreign language learning during the pandemic as a challenge for the education system. *Матеріали конференцій Молодіжної наукової ліги*, 2020, С. 57-59. URL: https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/liga/article/view/2532 (дата звернення: 14.10.2023).

5. Курепін В. М., Синякова В. С., Ус С. В. Організація освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти на період карантину. *Актуальні проблеми життєдіяльності людини в сучасному суспільстві : тези доповідей здобувачів вищої освіти інженерно-енергетичного факультету та інших учасників освітнього процесу за результатами тематичного «круглого столу» на інженерно-енергетичному факультеті, м. Миколаїв, 18-20 листопада 2020 р. Миколаїв* : Миколаївський національний аграрний університет, 2020. С. 132-135.

6. Povoroznyuk R., Tonkonoh N., Berezneva I., Sobkov Y., Trebyk O., Gembaruk A. The Organization of a Foreign Language Distance Learning in Quarantine During the Postmodern Era. *Postmodern Openings,* 2022, 13(1Sup1), 494-508. URL: https://doi.org/10.18662/po/13.1Sup1/438 (дата звернення: 14.10.2023).

7. Довженко І.В., Дячук Л.С. Переваги та недоліки вищої освіти дистанційно (на прикладі вивчення англійської студентами-філологами). *Вчені записки Таврійського* Національного Університ ет у імені В.І. Вернадського. Серія: Філологія, Журналіст ика, 2021. Вип. 32, Ч. 2. С. 89–95.

8. Науменко У. В. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі в умовах модернізації. *Молодий вчений.* 2018. № 3.1. С. 118-122.

9. Гарасим Ю. А. Інноваційні методи навчання англійської мови у вищій школі. *IV міжнародна науково-практична конференція.* 2022. С. 128-130.

10. Yuldashova Umida Bakhtiyor kizi, Bozorova Muborak Sharapovna, Mansurova Nodira Anvarovna, Ahmedova Zulayho Abdugaffor kizi, Shoazizova Aziza Shomurod qizi. Language teaching methods: theory and practice. *Journal of Critical Reviews*, 2020, 7 (5), pp. 768-775. URL: doi:10.31838/jcr.07.05.157 (дата звернення: 14.10.2023).

11. Larysa O. A., Oksana B. V., Olga T. M., Olena M. I., Tetiana P. D. Interactive methods of teaching foreign languages in higher education institutions. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 2020, 13(32), pp. 1-15. URL: https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14960 (дата звернення: 14.10.2023).

12. Solieva M. A. Features of role-playing games in teaching a foreign language. *Вестник науки и образования, 2020,* № 7(85). Часть 2. С. 57-59.

13. Kalimulina O.V. Role-plays in teaching dialogic speech. *Foreign languages at school*, 2003. № 3. pp. 17-20.

14. Кіт Н., Чепурна М., Яциняк О. Інноваційні методики викладання англійської мови у ЗВО. *Вісник науки та освіти*, 2023, № 3(9), С. 193-205. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-193-205 (дата звернення: 14.10.2023).

15. Sharples M., Adams A., Alozie N., Ferguson R., FitzGerald E., Gaved M., Roschelle J. Innovating Pedagogy 2015: Open University Innovation Report. 2015.

16. Yuzkiv H. I., Ivanenko I. M., Marchenko N. V., Kosharna N.V., Medvid N. S. Innovative Methods in Language Disciplines During Profile Training Implementation. *International Journal of Higher Education*, 2020, Vol. 9, No. 7; pp. 230-242. URL: https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p230 (дата звернення 14.10.2023).

References:

1. Anisimova, O. M., Kovalska, L. A., Lukash, H. P., Prihunov, O. V., Shcherbina, O. S., Yavorska, T. M. (2021). Transformatsiini protsesy u suspilnii ta sotsiokulturnii sferakh Ukrainy. [Transformational processes in the social and sociocultural spheres of Ukraine]. Vinnytsia, 185 p. [in Ukrainian].

2. Yavorska, T. (2022). Innovatsiini tekhnolohii ta metody navchannia v protsesi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv informatsiino-bibliotechnoi sfery. [Innovative technologies and teaching methods in the process of training future specialists in the information and library sphere]. *Bibliotekoznavstvo. Dokumentoznavstvo. Informolohiia,* №2, pp. 101-107. [in Ukrainian].

3. Kamal, M.I., Zubanova, S., Isaeva, A. et al. (2021). Retracted article: Distance learning impact on the English language teaching during COVID-19. *Educ Inf Technol*, № 26, pp. 7307–7319, available at: https://doi.org/10.1007/s10639-021-10588-y [in English].

4. Shevtsova, P., Kozubai, I. (2020). Distance foreign language learning during the pandemic as a challenge for the education system. *Materialy konferentsii Molodizhnoi naukovoi lihy*, pp. 57-59, available at: https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/liga/article/view/2532 [in English].

5. Kurepin, V. M., Syniakova, V. S., Us, S. V. (2020). Orhanizatsiia osvitnoho protsesu v zakladakh profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity na period karantynu. [Organization of the educational process in institutions of professional (vocational and technical) education during the quarantine period]. *Aktualni problemy zhyttiediialnosti liudyny v suchasnomu suspilstvi : tezy dopovidei zdobuvachiv vyshchoi osvity inzhenerno-enerhetychnoho fakultetu ta inshykh uchasnykiv osvitnoho protsesu za rezultatamy tematychnoho «kruhloho stolu» na inzhenerno-enerhetychnomu fakulteti*, m. Mykolaiv, 18-20 lystopada 2020 r. Mykolaiv : Mykolaivskyi natsionalnyi ahrarnyi universytet, pp. 132-135 [in Ukrainian].

6. Povoroznyuk, R., Tonkonoh, N., Berezneva, I., Sobkov, Y., Trebyk, O., Gembaruk, A. (2022). The Organization of a Foreign Language Distance Learning in Quarantine During the Postmodern Era. *Postmodern Openings*, 13(1Sup1), 494-508, available at: https://doi.org/10.18662/po/13.1Sup1/438 [in English].

7. Dovzhenko, I.V., Diachuk, L.S. (2021). Perevahy ta nedoliky vyshchoi osvity dystantsiino (na prykladi vyvchennia anhliiskoi studentamy-filolohamy). [Advantages and disadvantages of higher education remotely (on the example of studying English by philology students)]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho Natsionalnoho Universytetu imeni V.I. Vernadskoho. Seriia: Filolohiia, Zhurnalistyka*, Vyp. 32, Ch. 2, pp. 89–95. [in Ukrainian].

8. Naumenko, U. V. (2018). Innovatsiini metody navchannia anhliiskoi movy u vyshchii shkoli v umovakh modernizatsii. [Innovative methods of teaching English in higher education in the conditions of modernization]. *Molodyi vchenyi.* № 3.1. pp. 118-122. [in Ukrainian].

9. Harasym, Yu. A. (2022). Innovatsiini metody navchannia anhliiskoi movy u vyshchii shkoli. [Innovative methods of teaching English in higher education]. *IV mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia.* pp. 128-130. [in Ukrainian].

10. Yuldashova Umida Bakhtiyor kizi, Bozorova Muborak Sharapovna, Mansurova Nodira Anvarovna, Ahmedova Zulayho Abdugaffor kizi, Shoazizova Aziza Shomurod qizi. (2020). Language teaching methods: theory and practice. *Journal of Critical Reviews*, 7 (5), pp. 768-775, available at: doi:10.31838/jcr.07.05.157 [in English].

11. Larysa, O. A., Oksana, B. V., Olga, T. M., Olena, M. I., Tetiana, P. D. (2020). Interactive methods of teaching foreign languages in higher education institutions. *Revista Tempos E Espaços Em Educação*, 13(32), pp. 1-15, available at: https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14960 [in English].

12. Solieva, M. A. (2020). Features of role-playing games in teaching a foreign language. *Vestnik nauki i obrazovaniya*, № 7(85). Chast 2. pp. 57-59. [in English].

13. Kalimulina, O.V. (2003). Role-plays in teaching dialogic speech. *Foreign languages at school*, № 3. pp. 17-20. [in English].

14. Kit, N., Chepurna, M., Yatsyniak, O. (2023). Innovatsiini metodyky vykladannia anhliiskoi movy u ZVO. [Innovative methods of teaching English in secondary schools]. *Visnyk nauky ta osvity*, № 3(9), pp. 193-205. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-3(9)-193-205 [in Ukrainian].

15. Sharples, M., Adams, A., Alozie, N., Ferguson, R., FitzGerald, E., Gaved, M. & Roschelle, J. (2015). Innovating Pedagogy 2015: Open University Innovation Report.

16. Yuzkiv, H. I., Ivanenko, I. M., Marchenko, N. V., Kosharna, N.V., Medvid, N. S. (2020). Innovative Methods in Language Disciplines During Profile Training Implementation. *International Journal of Higher Education*, Vol. 9, No. 7; pp. 230-242, available at: https://doi.org/10.5430/ijhe.v9n7p230 [in English].

УДК 81'255

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-244-253

Синявська Ольга Євгенівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри філології та перекладу, Київський національний університет технологій та дизайну, м. Київ, 04214, тел.: (093) 762-62-36, https://orcid.org/0000-0002-3241-1854

ПРО ДЕЯКІ СПОСОБИ ПЕРЕКЛАДУ ВЛАСНИХ НАЗВ (НА МАТЕРІАЛІ ПЕРСОНАЖІВ КОМІКСІВ)

Анотація. Функціональне навантаження власних назв, які вони отримують в художньому тексті, вимагає у перекладача вибору оптимального способу під час його перекладу іншою мовою.

Складність процесу перекладу власних назв на іншу мову полягає в тому, що вони мають досить складну смислову структуру, здатну репрезентувати культуру і національні особливості певної країни. Це необхідно враховувати під час перекладу, особливо якщо йдеться про художні тексти. Зниження якості перекладу можливе також за рахунок неблагозвучності перекладеного імені іншою мовою. Це особливо важливо, якщо йдеться про комерційний продукт, покликаний мати масовий попит та широкий тираж.

Серед перекладених українською мовою власних імен персонажів коміксів найбільш продуктивними виявилися способи калькування (дослівний переклад власного імені), транскрипції (переклад власної назви з урахуванням особливостей звучання імені мовою-оригіналу) та транслітерації (формальне відтворення початкової лексичної одиниці за допомогою алфавіту мови перекладу).

Процесс перекладу власних назв розкриває багату сферу для теоретичних досліджень та практичної реалізації. Наприклад, велика частина власних імен героїв коміксів досі залишається без перекладу та функціонує в якості варваризмів зі збереженням латинської графіки.

Складність вибору відповідного способу перекладу обумовлена тим, що перекладач повинен передати в імені одночасно і характер персонажа, вказати на його надприродні здібності і в той же час дати можливість реципієнту ідентифікувати героя.

Ключові слова: власні назви, способи перекладу, українська мова, ономастика, переклад власних назв

Synyavska Olga Yevgenivna PhD, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Philology and Translation, Kyiv National University of Technology and Design, Kyjiv, 04214, tel.: (093) 762-62-36, https://orcid.org/0000-0002-3241-1854

ABOUT SOME WAYS OF TRANSLATING PROPER NAMES (BASED ON THE MATERIAL OF COMIC CHARACTERS)

Abstract. The functional load of proper names, which they receive in a literary text, requires the translator to choose the optimal method during its translation into another language.

The complexity of the process of translating proper names into another language lies in the fact that they have a rather complex semantic structure capable of representing the culture and national characteristics of a certain country. This must be taken into account during translation, especially when it comes to literary texts. A decrease in the quality of the translation is also possible due to the dissonance of the translated name in another language. This is especially important if it is a commercial product designed to have mass demand and wide circulation.

Among the proper names of comic book characters translated into Ukrainian, the most productive methods were tracing (literal translation of the proper name), transcription (translation of the proper name taking into account the peculiarities of the sounding of the name in the original language) and transliteration (formal reproduction of the initial lexical unit using the alphabet of the language of translation).

The process of translating proper names opens up a rich field for theoretical research and practical implementation. For example, a large part of the proper names of the heroes of comics still remain untranslated and function as barbarisms with the preservation of Latin graphics.

The difficulty of choosing the appropriate translation method is due to the fact that the translator must convey the character of the character in the name at the same time, point to his supernatural abilities and at the same time give the recipient the opportunity to identify the hero.

Keywords: proper names, methods of translation, Ukrainian language, onomastics, translation of proper names

Постановка проблеми. Необхідність якісного перекладу художніх текстів комерційного характеру українською мовою обумовлює високий інтерес до способів перекладу загалом, та особливостей передачі власних імен зокрема. Популярність персонажів коміксів та героїв

екранізованих фільмів MARVEL серед сучасної молоді зумовлює появу дискусійних питань щодо адекватного перекладу імен героїв іншими мовами, в тому числі і українською.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема особливостей перекладу власних назв займає важливе місце у дослідженнях багатьох лінгвістів. Зокрема, власні імена є об'єктом вивчення спеціального розділу мовознавства, який називається ономастика (від грецького «ім'я», «назва»). Дослідженню питань, пов'язаних з онімною лексикою, присвячують роботи відомі вітчизняніх мовознавців: І. Єфіменко [4], О. Ю. Карпенко [5], О. О. Тараненко [11] та інші. Особливості перекладу саме власних назв розглядають у своїх роботах М. В. Бережна [2], А. Г. Гудманян [3], Л. В. Коломієць [6], О. В. Ковтун, О. С. Помазан [7], М. С. Педан [9] та інші.

Так, наприклад, А. Г. Гудманян, розглядаючи процес перекладу власних імен, виділяє п'ять основних способів, за допомогою яких іншомовні імена можуть бути включені в текст:

1) безпосереднє включення іншомовної назви з оригінальною графікою в текст з іншого графікою (трансплантація);

2) залучення різних додаткових букв і відміток, коли звичайних засобів письма мови перекладу недостатньо;

3) автоматична заміна запозиченої назви буквами мови-перекладу (транслітерація);

4) переклад;

5) практична транскрипція. Перші два способи вчений вважає неприйнятними для передачі іншомовних власних назв засобами української графіки [3, с.26].

М. С. Педан виділяє такі способи перекладу власних назв, як «перекладацьку транслітерацію та транскрипцію; калькування; описовий переклад; наближений переклад та трансформаційний переклад» [9]. Проте вчений зауважує, що «іноді для передачі специфічності картини уявного світу, перекладач нерідко змушений відходити від правил, та створювати власні оказіоналізми» [9].

Деякі фахівці в галузі перекладу виділяють також напівкальку-вання, уподібнений переклад (функціональна заміна) та створення неологізму, а також комбінування кількох прийомів, наприклад, транслітерації з елементами транскрипції.

Мета статті полягає у вивченні особливостей використання різних способів перекладу особистих імен персонажів коміксів MARVEL з англійської мови на українську.

Данна стаття дозволяє розширити уявлення про можливості традиційних способів передачі власних назв, а також про використання комбінованих методів. Вона присвячена розробці актуальних проблем міжмовної передачі власного імені у художньому тексті в контексті загальної теорії перекладу.

Виклад основного матеріалу. Складність процесу перекладу власних назв на іншу мову полягає в тому, що вони мають досить складну смислову структуру, здатну репрезентувати культуру і національні особливості певної країни. Це необхідно враховувати під час перекладу, особливо якщо йдеться про художні тексти. Зниження якості перекладу можливе також за рахунок неблагозвучності перекладеного імені іншою мовою. Це особливо важливо, якщо йдеться про комерційний продукт, покликаний мати масовий попит та широкий тираж.

Marvel Comics або Marvel Publishing, Inc. — це торгова марка, що видає серію коміксів, популярних у всьому світі. Компанія Marvel найбільш відома такими серіями коміксів, як «Фантастична четвірка», «Люди Ікс», «Месники», «Вартові Галактики», «Вічні», «Людина-павук», «Росомаха», «Залізна людина», «Капітан Америка», «Тор», «Халк», «Дедпул», «Шибайголова», «Каратель», «Доктор Стрендж», «Чорна пантера», «Людина-мураха і Оса», «Чорна кішка», «Шан-Чі», «Міс Марвел», «Капітан Марвел», «Віжен», «Веном», «Блейд», «Чорна вдова», «Соколине око», «Люк Кейдж» тощо. [13].

У сучасній лінгвістиці власні імена часто визначаються як такі, які називають лексичні одиниці на відміну від загальних лексем, що вважаються одиницями, що позначають їх. Таким чином, основними функціями власних найменувань, за В. В. Лучиком [8, с.136], можна вважати:

1) здатність називати (номінативна функція);

2) здатність пов’язувати онім з конкретним об’єктом (ідентифікаційна);

3) здатність виділяти об’єкт із класу однорідних та протиставляти його іншим (індивідуалізаційно-диференційна).

Розглянемо методи перекладу імен персонажів коміксів MARVEL з англійської на українську мову.

Поширеним способом передачі англійського імені персонажа українською є калькування – дослівний переклад власного імені по частинах з наступним складанням цих частин в одне ціле [9]. Саме цей спосіб перекладу став основою великої кількості різних запозичень у процесі міжкультурної комунікації.

У процесі перекладу особистих імен супергероїв з англійської на українську мову метод калькування досить продуктивний. Наприклад, *Spider-Man – Людина-Павук*: основна семантична навантаження посідає слово *man* («людина»). Це зумовлено зовнішніми характеристиками персонажа, який виглядає як людина, але при цьому має надприродні здібності павука (стінолазіння, павукове чуття, створення павутиння тощо). Цей момент досить важливий, оскільки серед героїв MARVEL є і персонаж з ім'ям *Man-Spider – Павук-Людина*. Він виступає протилежністю першому: має вигляд павука з рисами людини.

За допомогою калькування традиційно перекладають імена багатьох інших персонажів коміксів MARVEL, наприклад: *3-D Man – 3-Д Людина, 8-Ball – 8-Шар, A-Bomb – А-Бомба, The Abomination – Огида, Alchemy – Алхімія, American Eagle – Американський Орел, Encient One – Старійшина або Прадавній, Angar the Screamer – Анґар Крикун, Angel Dust – Ангельський пил, Ape-X – Мавпа-Ікс, Apocalypse – Апокаліпсис, Arabian Knight – Арабський лицар, Armor – Броня, Asp – Оса, Baron Blood –Барон Кров, Battleaxe –Бійсокира, Battlestar – Бійзірка, Beast – Звір, Beautiful Dreamer – Гарний мрійник, Big Bertha – Велика Берта, Big Wheel – Велике Колесо, Black Ant –Чорна мураха, Black Cat – Чорна кішка, Black Fox – Чорний лис, Black Knight – Чорний лицар, Black Mamba – Чорна Мамба, Black Marvel – Чорне Диво, Black Panther – Чорна пантера, Black Racer – Чорний гонщик, Black Rider – Чорний вершник, Black Spectre – Чорний спектр, Black Swan – Чорний лебідь, Black Tarantula – Чорний тарантул, Black Tom Cassidy – Чорний Том Кессіді, Black Widow – Чорна вдова, Blood Brothers – Криваві брати, Brother Voodoo – Брати Вуду, Bug – Жук, Bullseye – Мішень, Captain Spider – Капітан Павук, Captain UK – Капітан Об'єднане Королівство, Captain Universe – Капітан Всесвіт, Captain Wonder – Капітан Диво, Catseye – Котячі очі, Champion of the Universe – Чемпіон Всесвіту, Chance – Шанс, Cheshire Cat – Чеширський кіт, Choir – Хор, Cloak – Плащ, Comet Man –Людина-комета, Cosmo the Spacedog – Космо, Космічний пес, Dagger – Кинжал, Dark Beast – Темний звір, Dark Phoenix – Темний Фенікс, Darkdevil – Темний диявол, Darkstar –Темна зоря, Death – Смерть, Dead Girl – Мертва дівка, Doctor Octopus – Доктор Восьминіг, Doctor Sun – Доктор Сонце, Doorman – Людина-двері, Dragon Lord – Драконячий Лорд, Dragon Man – Людина-дракон, Dragon of the Moon – Дракон Місяця, Dust – Пил, Dynamic Man – Динамічна людина, Eric the Red – Ерік Рудий, Eternity – Вічний, Falcon – Сокіл, Father Time – Батьковий час.*

При перекладі імен персонажів, які складаються з кількох слів, фіксується використання традиційних для української мови способів словотвору за допомогою сполучного голосного *-о-*, наприклад: *Blackheart – Чорносерце, Blacklight – Чорносвітло, Bonebreaker – Кістколом, Brainchild – Мізкодитина, Deathbird – Мертвоптах, Everyman – Кожнолюд.*

В деяких українських іменах зберігається семантичний компонент, який передає певну емоційно-експресивну оцінку, характерну для поведінки персонажа, наприклад, *Daredevil – Шибайголова* (*розм.* «сміливa, відчайдушна людина, яка нічого не боїться й ні перед чим не зупиняється» [1]) відповідає безстрашній та дієвій натурі головного героя.

Але певні варіанти перекладу не завжди адекватно передають характер персонажа. Наприклад: *Cowgirl – Короводіва* – іменник «діва» має додатковий коннотативний компонент, який надає високе поетичне звучання лексемі, що не дуже пасує у поєднанні з лексемою «корова» (пор. *cowboy*).

Аналіз перекладених українською мовою імен героїв MARVEL продемонстрував, що досить продуктивною є також транслітерація. Цей спосіб перекладу передбачає формальне відтворення початкової лексичної одиниці за допомогою алфавіту мови перекладу [10].

Транслітерація має власні переваги та недоліки. Так, позитивно, особливо для друкованих художніх текстів те, що письмовий варіант імені не змінюється, отже, персонаж з даним ім'ям, має універсальну, незалежну від мови ідентифікацію. Наприклад, *Venom – Веном, Deadpool – Дедпул, Iceman – Айсмен*.

Існує певна традиція не перекладати імена деяких персонажів буквально за допомогою калькування, незважаючи на те, що внутрішня форма імені вказує на їхні характеристики та надприродні здібності. Наприклад, *Venom* – означає «отрута», що безпосередньо апелює до негативних рис цього персонажа; *Iceman – «Людина-лід»*, що вміє заморожувати, створювати лід та маніпулювати холодом. Використання транслітерації, а не калькування може бути пов'язане також з тим, що носії інших мов не завжди володіють певними культурно-фоновими знаннями, необхідними для правильного розуміння задуму автора твору. Так, наприклад, *Deadpool* — дослівно перекладається як «мертвий басейн», але це словосполучення в англійській мові має значення тоталізатора, де роблять ставки на смерть відомих людей. Саме з цього моменту починається історія головного персонажа цього коміксу.

Іноді фіксується паралельне вживання двох форм перекладу імен найпопулярніших персонажів. Наприклад, *Spider-Man* перекладається українською мовою і як *Людина-Павук* і як *Спайдермен*; *IronMan* –як *Залізна Людина* і як *Айронмен*.

Недоліком при транслітерації є те, що носії іншої мови часто відчувають труднощамі в процесі читання графічних знаків. Їм важко правильно вимовити іншомовне найменування. Так, при прочитанні носії різних мов можуть накладати на ім'я ту вимову, яка відповідає їхнім фонетичним нормам та правилам. Наприклад, широкий ужиток отримало ім'я героїні *Rogue – Руж*, хоча правильним варіантом вимови є *Роуг*. У такому разі кращим варіантом перекладу є транскрипція. При транскрипції слово записується буквами кирилиці, при цьому перекладач орієнтується на точну відповідність звучання слова мовою оригіналу. Найчастіше цей спосіб використовується для персонажів, чиє ім'я ґрунтується на званні чи прізвищі. Наприклад, *Doctor Strange – Доктор Стрендж.*

Деякі варіанти перекладу передають національну приналежність персонажів. Так, *Strucker* перекладається як *Штрукер*, а не *Стракер*, вказуючи на те, що цей герой родом з Німеччини; *Romanoff* — перекладають як *Романова*, підкреслюючи її слов'янське походження.

За допомогою транслітерації та транскрипції переводять найбільшу кількість імен персонажів коміксів MARVEL, наприклад: *Abraxas – Абраксас, Adam X –Адам Ікс, Aegis – Аєгіс, Aero – Аеро, Agamemnon – Аґамемнон, Agamotto–Аґамотто, Aginar – Аґінар, Ahab – Агаб, Aireo – Еірео, Abdul Alhazred – Абдул Алхазред, Alkhema – Алкгема, Alpha – Альфа, Americop – Америкоп, Amfibion –Амфібіон, Amphibius – Амфібіус, Anansi – Анансі, Annel – Анелль, Angela –* Андж ела, Anoul – Аноул, Anthem – Ант ем, Aqueduct – Акведукт , Aragorn – *Араґорн, Mike Asher – Майк Ашер, Demogorge – Демоґордж, Auran –* Авран, Aurora – Аврора, Avalanche – Авалейнч, Avoe – Аво, Brian Banner – *Бріан Баннер, Banshee – Банші, Bantam – Бентем, Barbarus – Барбарус, Baron Brimstone – Барон Брімстоун, Baron Mordo – Барон Мордо, Baron Strucker – Барон Штрукер, Baron Zemo – Барон Земо, Barrage – Баррейдж, Turk Barrett –Тюрк Барретт, Breeze Barton – Бріз Бартон, Bast – Бест, Batwing – Бетвінґ, Baymax – Беймакс, Bella Donna – Белла Донна, Bengal – Бенґал, Dexter Bennett – Декстер Беннетт, Bereet – Бірім, Beta Ray Bill – Бета Рей Білл, Blade – Блейд, Thor – Тор, Throg – Троґ, Blank – Бланк, Bling! – Блінь!, Blitzkrieg – Блітзкріґ, Boom-Boom – Бум-Бум, Melissa Bowen – Мелісса Боуен, Broo – Бру, Cable –Кейбл, Khn'nr – Хн'нр, Noh-Varr – Ног-Варр, Carnage – Карнаж, Cell – Целл, Chaka – Чака, Chewie – Ч'юі, Deathlok – Детлок, Famine Фемін.*

Аналіз імен персонажів коміксів MARVEL продемонстрував також наявність перекладу за допомогою пошуку відповідного еквівалента. Так, наприклад, персонаж *Man-Thing* (буквально «людина-річ») перекладається українською мовою як *Лісовик.* Це зумовлено зовнішньою та функціональною схожістю героя коміксів на персонажа східнослов'янської міфології: створений із речовин рослинного походження, живе на болоті тощо.

Велика кількість ономастичних реалій та властиві їм особливості обумовлюють зміни та взаємодію способів передачі власних імен іншою мовою. Тут йдеться про так звані комбіновані способи перекладу. Саме вони часто застосовуються під час перекладу особистих імен, які можуть неправильно трактуватися носіями інших мов. Так, *She-Hulk* перекладається як *Жінка-Халк*, а не «Вона-Халк», оскільки другий варіант може сприйматися читачами коміксів як предикативна одиниця з підметом «вона» та присудком «Халк», а не як повне ім'я персонажа. Аналогічно були перекладені імена героїнь *Red She-Hulk – Червона Жінка-Халк* та *Savage She-Hulk – Дика Жінка-Халк*.

Процесс перекладу власних назв розкриває багату сферу для теоретичних досліджень та практичної реалізації. Наприклад, велика частина власних імен героїв коміксів MARVEL досі залишається без перекладу та функціонує в якості варваризмів зі збереженням латинської графіки [13].

Висновки. Складність вибору відповідного способу перекладу обумовлена тим, що перекладач повинен передати в імені одночасно і характер персонажа, вказати на його надприродні здібності і в той же час дати можливість реципієнту ідентифікувати героя.

Таким чином, аналіз перекладених українською мовою імен персонажів коміксів MARVEL продемонстрував, що найбільш продуктивними способами є транскрипція та транслітерація, калькування. Були зафіксовані також підбір еквівалента та комбіновані способи. Існує також паралельне вживання різних форм перекладу імен, що належать, як правило, найбільш відомим персонажам.

Література:

1. Академічний тлумачний словник української мови. http://sum.in.ua/s/shybajgholova

2. Бережна М. В. Тринадцять етапів перекладу власних імен та назв. *Вісник СумДУ. Серія Філологія*. 2007. Том 2, с. 62-66.

3. Гудманян А. Г. Відтворення власних назв у перекладі: автореф. дис. д-ра філол. наук: 10.02.16. К., 2000.

4. Єфименко І. Актуальні проблеми правопису власних особових назв. *Дивослово*. 2004, № 7, с. 23-25.

5. Карпенко О. Ю. Про літературну ономастику та її функціональне навантаження. *Записки з ономастики*. Одеса, 2012. Вип. 15, с.164-168.

6. Коломієць Л. В. Концептуально методологічні засади сучасного українського поетичного перекладу (на матеріалі перекладів з англійської, ірландської та американської поезії): монографія. К.: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2004.

7. Ковтун О. В., Помазан О. С. Власне ім'я у художньому творі як перекладацька проблема. *Типологія мовних значень у діахронічному та зіставному аспектах*. Випуск 31-32, 2016, с. 46-58

8. Лучик В. Спроба охопити неохопне. *Українська мова*. 2010, №2, с.135-140

9. Педан М. С. Особливості перекладу власних назв в художніх творах http://confcontact.com/2013_04_17/25_Pedan.htm

10. Рибко Н. В. Переклад власних назв https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2018/paper/viewFile/4774/3897

11. Тараненко О. О. Українська ономастика в системі нових державно-політичних координат. *Linguistica slavica: Ювілейний збірник на пошану І.М. Желєзняк.* К., 2002, с. 165-175.

12. Marvel Comics https://uk.wikipedia.org/wiki/Marvel_Comics

References:

1. Akademichnyj tlumachnyj slovnyk ukrajinsjkoji movy [Academic explanatory dictionary of the Ukrainian language]. Retrieved from http://sum.in.ua/s/shybajgholova [in Ukrainian].

2. Berezhna, M. V. (2007). Trynadcjatj etapiv perekladu vlasnykh imen ta nazv [Thirteen stages of translation of proper names and titles]. *Visnyk SumDU. Serija Filologhija. Tom 2*, s. 62-66 [in Ukrainian].

3. Ghudmanjan, A. Gh. (2000). Vidtvorennja vlasnykh nazv u perekladi [Reproduction of own names in translation]: avtoref. dys. d-ra filol. nauk: 10.02.16. K. [in Ukrainian].

4. Jefymenko, I. (2004). Aktualjni problemy pravopysu vlasnykh osobovykh nazv [Actual problems of spelling proper personal names]. *Dyvoslovo, № 7*, s. 23-25 [in Ukrainian].

5. Karpenko, O. Ju. (2012). Pro literaturnu onomastyku ta jiji funkcionaljne navantazhennja [About literary onomastics and its functional load]. *Zapysky z onomastyky*. Odesa, Vyp. 15, s.164-168 [in Ukrainian].

6. Kolomijecj, L. V. (2004). Konceptualjno metodologhichni zasady suchasnogho ukrajinsjkogho poetychnogho perekladu (na materiali perekladiv z anghlijsjkoji, irlandsjkoji ta amerykansjkoji poeziji) [Conceptual and methodological foundations of modern Ukrainian poetic translation (on the basis of translations from English, Irish and American poetry)]: monoghrafija. K.: Vydavnycho-polighrafichnyj centr "Kyjivsjkyj universytet" [in Ukrainian].

7. Kovtun, O. V., Pomazan, O. S. (2016).Vlasne im'ja u khudozhnjomu tvori jak perekladacjka problema [The proper name in a work of art as a translation problem]. Typologhija movnykh znachenj u diakhronichnomu ta zistavnomu aspektakh. Vypusk 31-32, s. 46-58 [in Ukrainian].

8. Luchyk, V. (2010). Sproba okhopyty neokhopne [Trying to reach the unreachable]. *Ukrajinsjka mova. № 2*, s.135-140 [in Ukrainian].

9. Pedan, M. S. Osoblyvosti perekladu vlasnykh nazv v khudozhnikh tvorakh [Peculiarities of the translation of proper names in works of art]. Retrieved from http://confcontact.com/2013_04_17/25_Pedan.htm [in Ukrainian].

10. Rybko, N. V. Pereklad vlasnykh nazv [Translation of proper names]. Retrieved from https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/all-hum/all-hum-2018/paper/viewFile/4774/3897 [in Ukrainian].

11. Taranenko, O. O. (2002). Ukrajinsjka onomastyka v systemi novykh derzhavno-politychnykh koordynat [Ukrainian onomastics in the system of new state and political coordinates]. *Linguistica slavica: Juvilejnyj zbirnyk na poshanu I.M. Zheljeznjak.* K., s. 165-175. [in Ukrainian].

12. Marvel Comics Retrieved from https://uk.wikipedia.org/wiki/Marvel_Comics.

УДК 811.111’ 372’373.612.2’233

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-254-267

Стуліна Євгенія Володимирівна кандидат філологічних наук, доцент кафедри романської філології і перекладу, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66-А (ІІ корпус ЗНУ), м. Запоріжжя, 69600, тел.: (0612) 289-12-09, https://orcid.org/0009-0003-1955-9314

Шаір Вікторія Ігорівна магістр факультету іноземної філології, 2 курсу денної форми навчання, напряму підготовки 035.051 Романські мови та літератури (переклад включно), перша – французька, Запорізький національний університет, вул. Жуковського, 66-А (ІІ корпус ЗНУ), м. Запоріжжя, 69600, тел.: (0612) 289-12-09; https://orcid.org/0009-0000-8648-4381

ЛІНГВО-ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ КАТЕГОРІЇ ІНТЕНСИВНОСТІ

Анотація. Поняття «інтенсивність» можна визначити як підтип вираження ступеня в тому сенсі, що він збільшує або підсилює якісні властивості, які інтенсифікуються. На відміну від вираження ступеня, яке базується на об’єктивних критеріях, вираження інтенсивності має більш суб’єктивний характер. Завдяки множині стратегій інтенсифікації, які використовуються для вираження інтенсивності, і функціям, які вона покликана виконувати, засоби інтенсифікації є розповсюдженими в будь-якій мові. Однак історично склалося так, що поняттю інтенсивності приділялось недостатньо уваги у лінгвістичній спільноті як вітчизняній, так і зарубіжній. Лише нещодавно ми спостерігаємо появу наукового інтересу до вивчення цього поняття. Проте дослідження, які були проведені на сьогоднішній день, мали своїм об’єктом лише пошук морфологічних, синтаксичних, лексико-семантичних засобів, що сприяють вираженню інтенсивності у мовленні. Ці засоби різноманітні: прислівники-посилювачі якості (trop, beaucoup plus, vachement, très, carément), префікси інтенсивності (ultra-, archi-, super-, sur-) повтори, інтонація та наголоси речень і слів тощо.

Дане дослідження буде намагатися розглянути проблематику інтенсивності під кутом зору її прагматичних функції у певному виді дискурсу. Інтерес до аналізу інтенсифікації у певному текстовому матеріалі пояснюється бажанням перевірити, чи можливо встановити

кореляцію між семантичною структурою та її реалізаціями у дискурсу. Для ідентифікації лінгвістичних ознак інтенсивності і визначення їх прагматичних функцій наша пропозиція полягала в тому, щоб розуміти корпус дослідження як такий, що відповідає уявленню про очікуваний ефект. Тексти, де ввічливість не домінує у змісті, де є перехід від наполегливого твердження до агресивного, апріорі є кращим полем для інтенсивних висловлювань. Все це є частиною прагматики мови. Навіть якщо не може бути простої кореляції, ми можемо вірити в існування зв'язку між переконливістю та інтенсивністю в тій мірі, в якій те, що є більш переконливим, визначається як (прагматично) більш інтенсивне.

З урахуванням того, що у дискурсі всі вжиті лінгвістичні засоби підпорядковуються головній ідеї, інтенсифікацію не можна розглядати як окреме явище. Навпаки, її слід розглядати в її зв'язку з іншими прагматичними аспектами, які сприяють аргументації з метою переконання, діагностики чи негативної або позитивної оцінки, створення драматичних дискурсивних ефектів. Слід підкреслити, що інтенсифікація, поряд з експресивністю, відіграє роль засобу суб'єктивності у мові, звідси привілейований зв'язок між інтенсифікацією і емоціями. Поділяючи думку вчених про зв'язок інтенсифікації і емоцій [8], у роботі визнається той факт, що інтенсифікація більше пов'язана з підкресленням емоцій, ніж з логікою аргументу.

Ключові слова: інтенсифікація, інтенсифікатор, експресивність, прагматичний аспект.

Stulina Evgeniya Volodymyrivna Candidate of philological sciences, associate professor of the department of Romance philology and translation, Zaporizhzhya National University, 66-A Zhukovsky St., (II building of ZNU), Zaporizhzhya, 69600, tel: (0612) 289-12-09, https://orcid.org/0009-0003-1955-9314

Chair Viktoriia Ihorivna Master of the Faculty of Foreign Philology, 2nd year of full-time study in specialization 035.051 Romance languages and literatures (including translation), first – French, Zaporizhzhya National University, 66-A Zhukovsky St., (II building of ZNU), Zaporizhzhya, 69600, tel: (0612) 289-12-09, https://orcid.org/0009-0000-8648-4381

LINGUAL-PRAGMATIC ASPECT OF THE CATEGORY OF INTENSITY

Abstract. The concept of "intensity" can be defined as a subtype of the expression of degree in the sense that it amplifies or reinforces qualitative

properties that are intensified. Unlike the expression of degree, which is based on objective criteria, the expression of intensity is more subjective in nature. Due to the variety of intensification strategies used to express intensity and the functions it is intended to serve, means of intensification are prevalent in any language. Historically, however, the concept of intensity has not received adequate attention in both the local and foreign linguistic communities. Only recently have we observed the emergence of scientific interest in studying this concept. However, the studies conducted to date have solely focused on the search for morphological, syntactical, lexico-semantic means that facilitate the expression of intensity in speech. These means are diverse: quality-amplifying adverbs (such as “trop”, “beaucoup plus”, “vachement”, “très”, “carément”), intensity prefixes (like “ultra-”, “archi-”, “super-”, “sur-”), repetitions, intonation, and emphases of sentences and words, and so on.

This study aims to examine the issue of intensity from the standpoint of its pragmatic functions in a specific type of discourse. The interest in analysing intensification in certain textual material is driven by the desire to determine whether it’s possible to establish a correlation between the semantic structure and its realizations in discourse. To identify the linguistic features of intensity and to define their pragmatic functions, our proposal was to understand the research corpus as one that corresponds to the concept of expected effect. Texts where politeness doesn’t dominate in content, transitioning from insistent assertion to aggressive, are a priori a better field for intense expressions. All of this is part of the pragmatics of language. Even if a simple correlation cannot be established, we can believe in the existence of a connection between persuasiveness and intensity to the extent that what is more persuasive is defined as (pragmatically) more intense.

Considering that in discourse all employed linguistic means are subordinated to the main idea, intensification cannot be seen as an isolated phenomenon. On the contrary, it should be viewed in its connection with other pragmatic aspects that contribute to argumentation with the aim of persuasion, diagnosis, or negative or positive assessment, creating dramatic discursive effects. It should be emphasized that intensification, alongside expressiveness, plays a role as a means of subjectivity in language, hence the privileged connection between intensification and emotions. Sharing the scholars’ view on the relationship between intensification and emotions [7], this work acknowledges the fact that intensification is more related to highlighting emotions rather than the logic of the argument.

Keywords: intensification, intensifier, expressiveness, pragmatic aspect.

Постановка проблеми. За останні десять років лінгвістичні дослідження, пов'язані з інтенсивністю, збільшилися. Але важко визначити цю область дослідження через неоднорідність пов'язаних з нею явищ, а також через нечіткість її визначення. Взявши до уваги розповсюдження практичних аналізів і теоретичних пропозицій, мета цієї статті полягає в тому, щоб за допомогою конкретних прикладів, взятих з різних видів текстів – художніх, наукових, молодіжного сленгу тощо, які його складають, розглянути питання про релевантність лінгвістичної категорії інтенсифікації і її прагматичні функції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інтенсивність (Intensitat; від новолат.) у філософії розуміється як сила, напруженість, ступінь напруги. В природознавстві інтенсивність – величина окремих компонентів фізичного явища, яка вимірюється з метою точного визначення. У сучасному мовознавстві це поняття аналізується досить часто на матеріалі різних мов, проте його зміст визначається вченими неоднозначно. Категорія інтенсивності називається дослідниками як функціонально-семантична та лінгво-прагматична, наділена суб'єктивною природою. Наприклад, С.Є.Родіонова вважає інтенсивність особливою семантичною категорією, причому, похідною, проміжною між базовими категоріями якості та кількості [5]. Подібними до неї категоріями є, з одного боку, міра ознаки, градуальність, компаративність, з іншого боку, експресивність, емоційність, оцінність. Основна відмінність інтенсивності від градуальності полягає у наявності експресивності. Ця відмінність, на думку автора, пояснюється тим, що категорія інтенсивності – це семантична категорія прагматичного характеру, яка є похідною від категорій кількості та якості, з одного боку, та особливої прагматичної категорії. Основна відмінність між інтенсивністю та іншими кількісними змінами якості не у сфері денотативної семантики, а у сфері її суб'єктивної інтерпретації. Інтенсифікація з цього погляду – це кількісна модифікація якості, що відбиває відхилення від «нормальної» міри [7, С. 152, 154, 304].

Близьку точку зору висловлюють інші дослідники. Так, О.А. Бородкіна розглядає категорію інтенсивності як функціонально-семантичну; одиниці, що виражають інтенсивність, називаються інтенсифікаторами [2]. М.З. Гурко вважає категорію інтенсивності явищем якісно-кількісного порядку, при якому кількісні зміни відбиваються на шкалі градуальності в рамках якісно нового виміру інтенсивності, а перехід ознаки з одного якісного стану в інший відбувається шляхом якісних та кількісних модифікацій, іноді – поступових, іноді – у вигляді стрибка. Єдність якісних та кількісних

модифікацій визначає міру, в рамках якої якість не змінюється. Семантична категорія градуальності зводиться до відображення здатності якісної та кількісної ознак відрізнятись за рівнем свого прояву щодо норми [3]. Розглядаючи категорію інтенсивності як функціонально-семантичну, І.В. Удовенко, виділяє в ній окрему категорію – категорію інтенсивності ознаки процесу, відносячи її до кількісної сфери, оскільки в її основі лежить поняття градації кількості, яка умовно виражається у вигляді шкали, на якій місце нуля займає норма, що об'єднує дві протилежні якості, які являють собою відхилення від норми в обидві сторони. У цьому інтенсифікація процесу – це посилення ознаки процесу [6].

За ствердженням французьких лінгвістів, коли вивчається поняття інтенсивності, дослідники неминуче стикаються з питанням про його співвідношення з сусідніми поняттями – кількості (квантифікації) та градуальності (скалярність). Свою точку зору дослідники доводять через зв'язок між квантифікацією та інтенсифікацією через призму прийменників, що функціонують як модифікатори кванторів: монотонна градуальність (scalaires monotones: au-delà de, jusqu'à), немонотонна градуальність (scalaires nom-monotones: près de), немонотонна неградуальність (non-scalaires non-monotones: autour de) [9].

Таким чином, певна кількість досліджень присвячена аналізу різнорівневих мовних засобів на матеріалі різних мов у рамках семантичної категорії інтенсивності.

Поряд з дослідженнями, які намагаються дослідити семантичну природу інтенсивності як лінгвістичної категорії і засоби її вираження, існують праці, присвячені аналізу функціонування мовних засобів інтенсифікації у рамках певних текстів. У будь-якій мові той самий зміст може бути виражений різними засобами. Вибір цих засобів залежить від стилю, комунікативної ситуації, конкретних обставин, що її супроводжують. У рамках таких досліджень вчені поділяють думку про існування певних властивостей у кожному способі інтенсивності, але кожна із цих властивостей не здатна повністю замінити властивості інших способів [1,4].

Аналіз проведених досліджень наводить на думку, що, кількісна характеристика або градуальність ознаки, яка спричиняє інтенсифікацію висловлень, у своєму первинному вираженні може і не містити оцінку та емоційність. На нашу думку, у рамках певного тексту комунікативна задача приводить до подальшого суб'єктивного розвитку конкретної ситуації і тягне за собою, як правило, і оцінку, і емоційне забарвлення, і експресію, що може мати прагматичний ефект. Тому ми

вважаємо, що дослідницьким працям, присвяченим вивченню засобів інтенсифікації висловлень, бракує саме розуміння інтенсивності як семантичної категорії прагматичного характеру.

Мета статті. У рамках даної статті розглядаються лексико-семантичні засоби інтенсивності з позиції утворення прагматичного ефекту текстів різних жанрів і стилів висловлення.

Виклад основного матеріалу. Звернемося до аналізу засобів інтенсивності значення лінгвістичних одиниць у різних текстових жанрах з метою з'ясування їх прагматичних функцій. На даному етапі аналізу ми виходимо з положення, що різні за комунікативною спрямованістю тексти містять як нормативні лінгвістичні елементи, властиві певним жанрам і стилям, так і такі, що сприяють інтенсифікації змісту.

Відправною науковою тезою аналізу параметрів інтенсивності і їх прагматичних функцій у різних текстах є наступна: інтенсифікація не лише виконує функцію посилення семантичного навантаження окремих одиниць мови, але й слугує містком для передачі певних нюансів змісту, акцентів та емоційного колориту для впливу на читача [1]. Різні текстові жанри і стилі, в свою чергу, мають певні особливості щодо структури, стилю викладання та комунікативного наміру. Саме тому, виходячи з мети даного дослідження, важливо розглянути, як інтенсифікація значення мовних елементів впливає на комунікативну і прагматичну функцію тексту, написаного у певному стилі.

Як показують попередні спостереження і аналіз відповідної наукової літератури, в літературних творах інтенсифікація може використовуватися для поглиблення переживань персонажів, надання глибини сюжету чи створення вражаючого ефекту.

Зважаючи на те, що інтенсивність є як градаційною, так і неградаційною категорією у художньому тексті, спробуємо виявити під час аналізу поступове збільшення інтенсивності навантаження номінацій і значення інтенсивності для створення прагматичного ефекту.

За думкою багатьох вчених експресивність і емоційність тісно пов'язані з інтенсивністю (Баллі Ш., Кадисєва С., Галеєва І., Шейгал Є.).

На базі цього ствердження висловлюємо гіпотезу: експресивність полягає у посиленні вражаючої сили висловлювання відповідно до цілеспрямованого впливу на читача, емоційність – чуттєвий внутрішній стан, який може виражатися у почуттях схвильованості та спокою, комфорту та дискомфорту, радості та смутку тощо. Інакше кажучи, експресивність – градаційна інтенсивність, емоційність – не градаційна

інтенсивність. Цей ефект досягається за допомогою безлічі різних мовних засобів.

Інтенсивність у художньому тексті може бути розглянута як художній прийом, наприклад, за допомогою метафор, епітетів, повторень, гіпербол тощо. Інтенсивність – могутній інструмент у руках письменника, завдяки якому можливе передавання глибини емоцій, акумулювання атмосфери та наголошення на важливості деяких моментів у тексті. У французькій літературі інтенсифікація знаходить своє унікальне втілення, розкриваючи неповторний художній стиль майстрів слова.

Розглянемо деякі засоби інтенсифікації у французькій художній літературі.

«Paris est un véritable océan. Jetez-y la sonde, vous n'en connaîtrez jamais la profondeur».

[10]

У наведеному прикладі використано метафору для інтенсифікації зображення Парижа. Париж порівнюється зі «*un véritable océan* / справжнім океаном», що відображає його величність, глибину, багатогранність і непередбачуваність. Використання слова «océan» посилює впливову силу, тобто, за нашою гіпотезою, є експресивним. Саме експресивність надає інтенсифікації градаційний характер, тому що до зображення міста, додаються атрибути безмежності, потужності та незбагненності, зважаючи на характеристики океану. Така метафора не лише оживляє зображення Парижа, але і робить його більш емоційно насиченим і впливовим на читача.

Наступний приклад:

«Ce vieillard, presque sans cheveux et à la tête blanche, dont le visage flétri, sillonné d'autant de rides que le sable forme d'ondulations dans une grève à marée basse, semblait un coquillage sans poli.»

[10]

Автор використовує образ мушлі, що була колись частиною живого морського утворення, але тепер втратила свій блиск, для порівняння зі старістю персонажа. У даному прикладі експресивність має поступово посилюючий характер: «*presque sans cheveux*», посилення у зображені старості персонажа; «*le visage flétri*», фізичного занепаду (flétri : défraîchi, fané, fripé); «*sillonné d'autant de rides que le sable forme d'ondulations dans une grève à marée basse*», чисельність зморшок підкреслює певну тривалість старіння; «*semblait un coquillage sans poli*» – втрата життєздатності, незворотність старіння.

Наведений приклад свідчить про послідовне зростання експресивності висловлення, описуючи процес старіння персонажа: старість, певна тривалість старіння, втрата життєздатності, незворотність старіння. Завдяки певним стилістичним засобам, метафора, порівняння, епітет, ми спостерігаємо ріст експресивності, що дає нам змогу стверджувати появу градаційної інтенсивності.

Наступний приклад:

«*La vie est une loterie dont les bons lots sont cachés dans la montagne de papiers blancs*»

[10]

Експресивність висловлення досягається завдяки метафорі «*La vie est une loterie*», де життя порівнюється з лотереєю, що передає ідею випадковості, невизначеності та ризику; вдача, метафора «*les bons lots»*, ретельно схована, на що вказує гіпербола «dans montagne de papiers blancs». Невизначеність, випадковість, ризики – складові людського життя. Ця ідея передається автором через послідовність стилістичних засобів, що призводить до посилення експресивності, що дозволяє нам спостерігати градаційний, поступово зростаючий характер інтенсивності.

У художньому тексті епітети-інтенсифікатори підсилюють опис, роблячи його більш виразним, що в свою чергу визначає прагматичний ефект інтенсифікації ознаки. Наступні приклади, які взяті з твору Оноре де Бальзака «Батько Горіо», підтверджують таку точку зору: «*silencieuse ruelle*» (тихий провулок): епітет «*silencieuse*» передає атмосферу спокою, можливо, навіть ізоляції або віддаленості. Використовуючи цей епітет, автор створює контраст із шумними та жвавими вулицями Парижа; «*misérable pension*» (бідолашний пансіон), епітет «*misérable*» зосереджує увагу на занедбаному стані пансіону, який служить фоном для багатьох ключових подій у творі. Це підкреслює контраст між низьким статусом житлового будинку та аристократичним світом, до якого прагнуть деякі персонажі; «*visage pâle*» (бліде обличчя): епітет «*pâle*» часто асоціюється із хворобою, втомою або емоційним стресом. Використовуючи цей епітет, автор передає фізичний або душевний стан персонажа; «*ardente passion*» (палке кохання), епітет «*ardente*» підкреслює інтенсивність емоційного переживання. Таким чином, автор не просто говорить про кохання, а про глибокі, палкі почуття; «*soleil brûlant*» (пекуче сонце), епітет «*brûlant*» використовується для опису сонця, що є не просто яскравим, але й дуже гарячим, можливо, надто інтенсивним для комфортного перебування на вулиці; «*yeux brillants*» (блискучі очі), епітет «*brillants*» не лише підкреслює яскравість і

чистоту очей, але також може вказувати на живість духу, енергію, інтелект або емоційний стан особи. Яскраві очі часто асоціюються із зацікавленістю, палкістю, або навіть з великою радістю чи вдячністю; «*cœur tendre*» (ніжне серце): епітет «*tendre*» зазвичай використовується для підкреслення глибокої чутливості, емпатії або співчуття. Особа з ніжним серцем, «*cœur tendre*», може є дуже чуйною до почуттів інших, пристрасною в своїх відносинах та здатною щиро кохати; «*visage flétri*» (висохле обличчя), епітет «*flétri*» (висохле) часто асоціюється з втратою свіжості або молодості, а у даному контексті, вказує на ознаки старіння, сліди минулого часу, втоми або навіть розчарування. Такий епітет підкреслює перетворення, яке відбулося з персонажем упродовж часу.

Вжиток епітетів, що інтенсифікують ознаку у літературному творі, вказує на підсилення впливу завдяки експресивності і підсиленню емоційності певних відрізків текстів.

Категорія інтенсивності присутня у всіх сферах людського знання як повсякденного, і наукового. Кожен предмет або явище онтологічно представляє собою єдність двох величин: якісної та кількісної.

На наступному етапі дослідження цікаво буде звернутися до іншого типу тексту у плані дослідження прагматичного ефекту від інтенсифікації висловлення, а саме до наукового, що є абсолютною протилежністю літературному тексту за своїми семантико-прагматичними особливостями. Науковий стиль викладання характеризується стриманістю, об'єктивністю та точністю викладення. Проте, не дивлячись на схильність до об'єктивності змісту, інтенсивність знаходить своє місце в науковому дискурсі, виконуючи певні прагматичні функції.

У науковому стилі часто використовуються специфічні слова-модифікатори, що надають тексту особливої вагомості. Для доведення цієї думки слід зупинитися на визначенні таких слів. Модифікатор – це слово або фраза, які уточнюють значення іншого слова або фрази [13]. У всіх випадках базовий принцип однаковий: модифікатор додає інформацію до іншого елемента у реченні [15]. Наприклад, слова як «*indubitablement*» (безсумнівно), «*précisément*» (точно) або «*essentiellement*» (по суті) підсилюють висловлювання.

Як показує спостереження, науковці використовують структурні маркери для підсилення своїх аргументів. Під структурними маркерами у роботі ми розуміємо лексичні засоби, що вказують на організацію тексту і допомагають читачеві краще розуміти структуру аргументів або навіть використовуються для підсилення аргументів [9].

У французькій науковій літературі часто використовується пасивний стан для надання інтенсивності та об'єктивності. Наприклад, *«Il a été observé que»* (було зауважено, що) замість активного *«Nous avons observé»* (ми зауважили).

Пасивний стан у науковому дискурсі часто використовується для зосередження уваги на дії чи результаті, а не на діячеві [14]. Він може служити інтенсифікацією, коли мета полягає в підсиленні важливості або об'єктивності висловлення. Для того, щоб довести це, поглянемо на визначення інтенсифікації: «Інтенсифікація — це мовний засіб, який допомагає авторові підсилити семантичне значення слова або фрази, збільшуючи її вагу, силу або ступінь» [11] та пасивного стану: «Пасивний стан - це граматична конструкція, у якій суб'єкт фрази стає об'єктом дії» [12].

Вибір між активним та пасивним станом може вплинути на те, як читач сприймає інформацію. Спробуємо довести цю тезу:

«*Les chercheurs ont découvert une nouvelle molécule qui peut combattre efficacement le virus*» (Дослідники виявили нову молекулу, яка може ефективно боротися з вірусом), теж саме речення у пасивному стані: *«Une nouvelle molécule a été découverte, capable de combattre efficacement le virus»* (Виявлено нову молекулу, яка здатна ефективно боротися з вірусом). У пасивному варіанті основна увага зосереджена на відкритті нової молекули, тоді як особи, які здійснили це відкриття (тобто дослідники), відсутні у реченні. Це зосередження на результаті, а не на діячеві, може підсилити об'єктивність і важливість самого наукового відкриття, роблячи пасивний стан ефективним інтенсифікатором у даному контексті.

Наступний етап дослідження присвячено аналізу семантико-прагматичних особливостей інтенсифікації змісту у рекламному тексті.

Інтенсивність у рекламних текстах французької мови важлива для формування сприйняття бренду, продукту чи послуги. Реклама завжди прагне викликати емоційну реакцію у споживача, і правильно вибрані інтенсифікатори можуть значно посилити цей ефект.

У французькій рекламі прикметники, такі як *«inégalé»* (неперевершений), *«révolutionnaire»* (революційний) або *«unique»* (унікальний), часто використовуються для підсилення особливостей товару чи послуги. Ці слова не просто описують продукт, вони роблять його особливим, відділяючи від конкурентів.

Крім того, в рекламних текстах часто використовуються гіперболи, перебільшення та інші стилістичні фігури. Фрази, такі як *«le meilleur du monde»* (найкращий у світі) або *«effet instantané»* (миттєвий

ефект), додають драматизму та підсилюють обіцянки бренду. Розглянемо відомий слоган *«Red Bull donne des ailes»* (Red Bull надає крила): використання метафори «крила» служить інтенсифікатором, який підсилює ідею підвищеної енергії та активності, яку обіцяє напій.

Отже, не зважаючи на повторення деяких мовних засобів французької мови у різних типах текстів, їх прагматична спрямованість є іншою.

Також, вважаємо доцільним приділити увагу інтенсивності у сучасному молодіжному сленгу, що відіграє ключову роль, особливо в контексті глобалізації та зростання впливу інтернет-культури. Молодіжний сленг є дзеркалом сучасних культурних та соціальних тенденцій, відображаючи динамічні зміни в способах вираження емоцій, думок та ставлень.

У французькому молодіжному сленгу інтенсивність часто проявляється через переосмислення традиційних слів та виразів. Наприклад, слово *«grave»*, яке традиційно означає «серйозно», може бути використано в контексті *«C'est grave bien!»*, що перекладається як «Це дійсно круто!».

Окрім того, вплив англійської мови на французький молодіжний сленг є невід'ємною частиною сучасної молодіжної культури. Англіцизми, такі як *«top»* або *«fun»*, стали популярними серед французької молоді. Наприклад, *«C'est top!»* або *«C'est fun!»* вже не вважаються суто англійськими виразами, а інтегровані в французький молодіжний дискурс.

Слід зауважити, що адаптація та переосмислення інтенсифікаторів у молодіжному дискурсі є відгуком на сучасні соціокультурні зміни. У французькому молодіжному сленгу слова, які раніше мали одне значення, можуть зараз мати зовсім інший відтінок. Візьмемо, наприклад, слово *«ouf»*, яке є анаграмою слова *«fou»* (божевільний): *«Mais je deviens complètement ouf avec tout ce travail»*. У даному випадку мова йде про складність або кількість роботи, яка просто зводить з розуму. У молодіжному жаргоні *«C'est ouf!»* також може означати, що щось дивовижне або неймовірне.

Важливо також зазначити, що ці зміни в мові не відбуваються відокремлено від загальних соціокультурних процесів. Вони є частиною більшої картини, яка включає в себе зміни в музиці, моді, кіно та інших формах культурної взаємодії. Таким чином, молодіжний сленг є важливим джерелом інформації про те, як молодь сприймає світ навколо себе та як вони обирають виражати свої думки, почуття та переживання.

Висновки. У мові є два полюси, навколо яких розподіляються два типи мовної інтенсивності: інтенсивність порядку кількості та інтенсивність порядку якості. Незалежно від кількості засобів, існуючих у будь-якій мові і призначених для вираження інтенсивності змісту, вони є дуже обмеженими порівняно з великою кількістю фактично використовуваних у різних текстах. Наявність інтенсивності у різних текстах свідчить про те, що насправді інтенсивність є важливим аспектом як усного, так і письмового спілкування.

Інтенсифікація властива в тій чи іншій мірі будь-якій сфері функціонування мови. Різні мовні засоби, що використовуються у якості інтенсифікаторів, постійно варіюють від одного типу тексту до іншого. Як показало дослідження, прагматичний ефект впливу від використання мовних засобів інтенсифікації також змінюється в залежності від тексту, його комунікативної спрямованості.

Художні тексти, наукові, публіцистичні тощо, так само, як і стилі спілкування, містять певні засоби інтенсифікації змісту, що формує їх прагматичний ефект.

Інтенсивність у публіцистичному стилі французької мови відіграє ключову роль у формуванні враження читача та передачі емоційного навантаження. Публіцистика часто використовує емоційне забарвлення для залучення уваги, виклику реакції або формування певного ставлення до представленої теми. Засоби інтенсифікації змісту у науковому тексті спряють підсилюванню об'єктивності, що притягує увагу до результатів наукових досліджень всупереч увазі до виконавця.

Література:

1. Блох М.Я. Интенсивность как художественный приём // Вестник Брянского госуниверситета. 2017. №3. С. 237-241.

2. Бородкина О.А. Категория интенсивности как средство выражения экспрессивности в художественной прозе И.А. Бунина и А.И. Куприна : дис. … канд. филол. наук. – Ростов-на-Дону, 2007.

3. Гурко М.З. Категорія інтенсивності в сучасній німецькій фразеології (на матеріалі фразеологічних одиниць тематичної групи «інтелектуальні здібності людини») [Електронний ресурс]. Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.04 /; Запоріз. нац. ун-т. Запоріжжя, 2006. 19 с. – Режим доступу: http://disser.com.ua/contents/3966.html (дата звернення: 01.10.2023).

4. Егорова В.Н. Особенности выражения категории интенсивности в политическом языке (на материале современного немецкого языка) // Вестник Чувашского университета. Серия «Гуманитарные науки» : науч. журн. – Вып. №4. – : ЧГУ, 2010. – С. 202–206.

5. Родионова С.Е. Интенсивность и ее место в ряду других семантических категорий // Славянский вестник : науч. журн. – Вып. 2. – : МАКС Пресс, 2004. – С. 300-313.

6. Удовенко І.В. Структурно-семантичні та функціональні особливості французьких інтенсифікаторів процесуальної ознаки [Електронний ресурс]. Автореф. дис... канд. філол. наук: 10.02.05 /; Київський Нац. Ун-т ім. Т.Шевченка. Київ, 2005. – Режим доступу: http://www.lib.ua-ru.net/inode/6127.html (дата звернення: 01.10.2023).

7. Adam, J., Heidmann, U. (2004). Des genres à la généricité. L'exemple des contes (Perrault et les Grimm). Langages, 2004/1 (№153), P. 62-72.

8. Adler S., Asnès M. Qui sème la quantification récolte l'intensification [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2013-1-page-9.htm (дата звернення: 02.10.2023).

9. Atayan V. Marqueurs de l'argumentation multiple dans la phrase relative // Verbum. 2010. No 1. Université de la Sarre, Université de Bonn.

10. Balzac H. Le Père Goriot. Paris: Broché, 2013.

11. Durieux F. Les modifieurs d'intensité. Paris: Armand Colin, 2003.

12. Lemieux L., Dupont M. Syntaxe et sémantique du français. Québec: Presses Université Laval, 1999.

13. Merriam-Webster's Dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.merriam-webster.com (дата звернення: 11.10.2023).

14. Pauze I. Les fonctions textuelles de la voix passive: thèse pour obtenir le grade de docteur de l'Université Lyon 2 / Université Lumière Lyon 2. – Lyon, 2001.

15. Peck F. Modifiers [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://arts.uottawa.ca/writingcentre/en/hypergrammar/modifiers (дата звернення: 14.10.2023).

References:

1. Blokh, M.Ya. (2017). Intensivnost kak khudozhestvennyi priyom [Intensity as an Artistic Device]. Vestnik Bryanskogo gosuniversiteta, 3, 237-241 [in Russian].

2. Borodkina, O.A. (2007). Kategoriia intensivnosti kak sredstvo vyrazheniia ekspressivnosti v khudozhestvennoi proze I.A. Bunina i A.I. Kuprina [The category of intensity as a means of expressing expressiveness in the artistic prose of I.A. Bunin and A.I. Kuprin]. *Candidate's thesis*. Rostov-na-Donu [in Russian].

3. Gurko, M.Z. (2006). Kategoriia intensivnosti v suchasnii nimetskii frazeologii (na materiali frazeologichnikh odinits' tematichnoi grupi "intelektualni zdibnosti liudini") [The category of intensity in modern German phraseology (based on the material of phraseological units of the thematic group "intellectual abilities of a person")]. *Candidate's thesis*.: 10.02.04 /; Zaporizhzhia nat. un-t. Zaporizhzhia. Retrieved from http://disser.com.ua/contents/3966.html [in Ukrainian].

4. Yegorova, V.N. (2010). Osobennosti vyrazheniia kategorii intensivnosti v politicheskom iazyke (na materiale sovremennogo nemetskogo iazyka) [Features of the expression of the category of intensity in political language (based on the material of modern German language)]. Vestnik Chuvashskogo universiteta. – Vol. №4. – : ChSU. P. 202–206 [in Russian].

5. Rodionova, S.E. (2004). Intensivnost' i ee mesto v rjadu drugikh semanti-cheskikh kategorii [Intensity and its place among other semantic categories]. Slavianskii vestnik: – Vol. 2. – : MAKS Press. P. 300-313 [in Russian].

6. Udovenko, I.V. (2005). Strukturno-semantichni ta funktsionalni osoblivosti frantsuz'kikh intensifikatoriv protsesual'noi oznaki [Structural-semantic and functional features of French intensifiers of processual characteristic]. *Candidate's thesis*: 10.02.05 /; Kyivskyi Nat. Un-t im. T.Shevchenka. Kyiv. Retrieved from http://www.lib.ua-ru.net/inode/6127.html [in Ukrainian].

7. Adam, J., Heidmann, U. (2004). Des genres à la généricité. L'exemple des contes (Perrault et les Grimm). Langages, 2004/1 (№153), P. 62-72.

8. Adler, S., Asnès, M. (2013). Qui sème la quantification récolte l'intensification [Who sows quantification reaps intensification]. Retrieved from https://www.cairn.info/revue-langue-francaise-2013-1-page-9.htm [in French].

9. Atayan, V. (2010). Marqueurs de l'argumentation multiple dans la phrase relative [Markers of Multiple Argumentation in the Relative Clause]. Verbum, 1, Université de la Sarre, Université de Bonn [in French].

10. Balzac, H. (2013). Le Père Goriot [The Father Goriot]. Paris: Broché [in French].

11. Durieux, F. (2003). Les modifieurs d'intensité [The Modifiers of Intensity]. Paris: Armand Colin [in French].

12. Lemieux, L., & Dupont, M. (1999). Syntaxe et sémantique du français [Syntax and Semantics of French]. Québec: Presses Université Laval [in French].

13. Merriam-Webster's Dictionary. Retrieved from https://www.merriam-webster.com [in English].

14. Pauze, I. (2001). Les fonctions textuelles de la voix passive: thèse pour obtenir le grade de docteur de l'Université Lyon 2 [Textual Functions of the Passive Voice]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Lyon: Université Lumière Lyon 2 [in French].

15. Peck, F. Modifiers. Retrieved from https://arts.uottawa.ca/writingcentre/en/hypergrammar/modifiers [in English].

УДК 81`26:316

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-268-280

Цимбал Наталія Андріївна кандидат філологічних наук, професор, професор кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (067) 470-85-59, https://orcid.org/0000-0002-1223-8476

ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МІГРАЦІЙНОГО ДИСКУРСУ В УКРАЇНСЬКІЙ МОВІ

Анотація. У статті досліджено термінологічне забезпечення міграційного дискурсу в сучасній українській літературні мові, тобто описано тематичну стратифікацію, семантичний та функціональний аналіз української міграційної термінології.

Роботу виконано в світлі актуального напряму сучасної лінгвістики – міграційної лінгвістики. Міграційний дискурс визначаємо як соціальну практику, яка передбачає законодавче забезпечення міграційних процесів, комунікацію між мігрантами та соціальними інституціями, внутрішню комунікацію в середовищі мігрантів, контакти мігрантів і місцевого населення.

У результаті опрацювання необхідної джерельної бази міграційної термінології нами шляхом компонентного аналізу виділено такі тематичні групи у її складі: назви осіб-учасників міграційного дискурсу; назви осіб-посадовців, які регулюють міграційні процеси; назви міграційних локацій; назви документів міграційного обігу; назви об’єктів міграційного права (міграційних процесів); назви законів, концепцій, доктрин, які регламентують міграційну політику; назви організацій, які регламентують міграційні процеси; назви правопорушень у міграційному дискурсі; назви родинних зв’язків в аспекті міграції; назви понять прикордонного контролю; назви характеристик, станів, особливостей міграційних процесів. У межах тематичних груп диференціюються класифікаційні (родо-видові, холо-партитивні) відношення, антонімія та синонімія, опис яких дає повну картину системної організації термінології, у даному разі міграційного дискурсу.

Резюмовано, що термінологічна презентація понять міграційного дискурсу в українській мові є належною. Проте є потреба в укладанні

(оновленні наявних) словників та довідників (перекладних та тлумачних) з міграційної термінології, які міститимуть систему кодифікованих терміноодиниць. Основними проблемами у терміновживанні і термінотворенні у міграційній сфері є багатозначність та синонімія, термінологічні лакуни, що зумовлено як активним розвитком міграційної сфери, точніше специфікою нових міграційних хвиль, що потребує нових номінативних одиниць на позначення нових понять, так і перекладацькими та редакторськими помилками.

Ключові слова: термін, термінологія, українська мова, міжнародна термінологія, міграційний дискурс, міграційна лінгвістика.

Tsymbal Nataliia Andriivna Candidate of Philological Sciences, Professor, Professor of the Department of Applied Linguistics, Foreign literature and Journalism, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (067) 470-85-59, https://orcid.org/0000-0002-1223-8476

TERMINOLOGY OF MIGRATION DISCOURSE IN THE UKRAINIAN LANGUAGE

Abstract. The article examines the terminological support of the migration discourse in the modern Ukrainian literary language, that is, describes the thematic stratification, semantic and functional analysis of the Ukrainian migration terminology.

The work was carried out in the light of the current direction of modern linguistics – migration linguistics. Migration discourse is defined as a social practice that involves legal support for migration processes, communication between migrants and social institutions, internal communication among migrants, contacts between migrants and the local population.

As a result of working out the necessary source base of migration terminology, we identified the following thematic groups in its composition by means of component analysis: names of persons participating in the migration discourse; names of officials who regulate migration processes; names of migration locations; names of migration circulation documents; names of objects of migration law (migration processes); names of laws, concepts, doctrines that regulate migration policy; names of organizations that regulate migration processes; names of offenses in migration discourse; names of family ties in terms of migration; names of concepts of border control; names of characteristics, states, features of migration processes.

Classification (generic-specific, holo-partitive) relations, antonymy and synonymy are differentiated within thematic groups, the description of which gives a complete picture of the systematic organization of the terminology, in this case the migration discourse.

It is summarized that the terminological presentation of the concepts of migration discourse in the Ukrainian language is appropriate. However, there is a need to compile (update existing) dictionaries and handbooks (translation and interpretation) on migration terminology, which will contain a system of codified term units. The main problem in term usage and term creation in the field of migration is ambiguity and synonymy, terminological lacunae, which are caused both by the active development of the migration field, more precisely by the specificity of new migration waves, which requires new nominative units to denote new concepts, as well as translation and editorial errors.

Keywords: term, terminology, Ukrainian language, international terminology, migration discourse, migration linguistics.

Постановка проблеми. Останнім часом помітно збільшилася зацікавленість проблемами міграційної лінгвістики (migration linguistics) як галузі мовознавства, що вивчає мовні зміни, причиною яких є міграційні процеси.

Міграційні процеси або міграційний дискурс – поняття соціальне та політичне, тому визначаємо міграційний дискурс як соціальну практику, яка передбачає законодавче забезпечення міграційних процесів, комунікацію між мігрантами та соціальними (державними і приватними) інституціями (міграційний менеджмент, міграційна логістика), внутрішню комунікацію в середовищі мігрантів, контакти мігрантів і місцевого населення.

У всіх вищеназваних репрезентаціях міграційного дискурсу багато аспектів і нюансів, величезну роль серед яких відіграють питання мовного характеру. Лінгвістична теорія міграції постулює, що мова є важливим елементом у процесі міграції; засвоєння, вивчення та використання мови індивідом істотно змінюється в результаті міграції; мігрантів важливо (потрібно) розуміти мовами, якими вони можуть користуватися (особливо рідними мовами), навчити мови призначення та надавати основні та важливі послуги, забезпечуючи розуміння логістики [1]. Безумовно, від швидкості і якості вивчення мови країни призначення у більшості залежить успіх абсорбції мігрантів.

Особливу роль у міграційних процесах відіграє міграційна термінологія, спеціальна лексика, яка покриває міграційні поняття,

тобто поняття міграційного права, міграційного менеджменту тощо: *міграція, імміграція, еміграція, легалізація, депортація, біженець, переселенець, паспортний контроль, країна походження, країна призначення* та ін. Існує міжнародна міграційна термінологія (англомовна), вироблена Міжнародною організацією з міграції (International Organization for Migration (IOM), яка адаптується у національних мовах, накладаючись на національну правову базу.

В українській мові повноцінно представлена міграційна термінологія, але є багато проблем, пов'язаних з її кодифікацією, нормалізацією та функціонуванням, що здебільшого спричинено різницею вербального покриття міграційних понять на міжнародному рівні та національному внутрішньому українському, які мають відмінності (специфіку) на законодавчому рівні. Термінологічні лакуни чи неоднозначності ускладнюють міграційну комунікацію у всіх її аспектах.

Необхідністю лінгвістичного вивчення термінологічного забезпечення міграційного дискурсу в українській мові з метою вироблення рекомендацій з унормування і зумовлено актуальність пропонованого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Англійський термін migration linguistics на позначення нової галузі лінгвістики введено в науковий обіг 2019 року (A. M. Borlongan)[1]. Функціонує International Association for Migration Linguistics (IAML), створена на базі Відділу міграційної лінгвістики (Токійський університет). Відома німецька школа міграційної лінгвістики (E. Gugenberger, Th. Krefeld, Th. Stehl та ін.). Значний внесок у розвиток міграційної лінгвістики зробили M. D'Agostino, S. Canagarajah, T. Capstick, P. Kerswill, K. Kurusu, L. Lim, E. Mocciaro, M. Munteanu, I. Piller та ін. У вітчизняному мовознавстві питання міграційної лінгвістики піднімали О. Горошко, Ю. Дзябко, І. Кожем'якіна, Л. Масенко, В. Ригованова, В. Шаркань, Г. Шумицька, Г. Яворська та ін.

У лінгвістиці проблеми наукової термінології досліджували С. Булик-Верхола, М. Вакуленко, А. Д'яков, Т. Кияк, І. Кочан, А. Крижанівська, Т. Панько, П. Селігей, Л. Симоненко, В. Широков та ін. Значна частина робіт – це аналіз семантики та словотвірної структури конкретних терміносистем з метою уніфікації та стандартизації (Л. Задояна, Л. Веклинець, М. Годована, С. Любарський, Г. Наконечна, М. Паночко, Я. Синьогуб, Н. Цимбал, Н. Яценко та ін.). Як показує досвід, ефективна термінологічна робота можлива тільки у випадку співпраці науковців-лінгвістів та фахівців певної галузі знань. Ми також

у своєму дослідженні використовуємо експертні знання юристів, держслужбовців, соціальних працівників, які працюють прямо чи опосередковано з мігрантами.

У питаннях формування і розвитку української міграційної терміносистеми ми спираємося на понятєву базу міграційного права, соціології, міграційної політики, міграційного менеджменту. Це насамперед чинне законодавство України у галузі міграційного права і міграційної політики [3, С. 8-13], а також словники, серед яких відзначимо українсько-англійський тлумачний словник «Міжнародна термінологія у сфері міграції», укладений 2015 р. на основі довідника, розробленого Відділом міжнародного міграційного права штаб-квартири Міжнародної організації з міграції (2011), Glossary on Migration. International Organization for Migration. ISSN 1813-2278) [2], а також «Словник з міграційного права», який побачив світ 2020 р. і призначений для здобувачів вищої освіти юридичних спеціальностей закладів освіти, науковців, державних службовців, політиків [3].

Мета статті - лінгвістична характеристика термінологічного забезпечення міграційного дискурсу в сучасній українській літературній мові, яка передбачає тематичну стратифікацію, семантичний та функціональний аналіз української міграційної термінології.

Виклад основного матеріалу. Міграційна лінгвістика продовжує дискусії про мову та міграцію, проте переносить їх на інший рівень теоретизування та моделювання. Як мова та суспільство і соціолінгвістика, мова та психологія і психолінгвістика, мова та комп'ютер і комп'ютерна лінгвістика – перехід від мови та Х до Х лінгвістики декларує не тільки становлення нової дисципліни, але, що важливіше, зрілість мислення та теоретизування в цій конкретній сфері [1], а засобом презентації теоретичних аспектів міграційного дискурсу у мові є наукова термінологія, від рівня розвитку і засвоєності якої залежить як успіх професійної комунікації у галузі міграції, так і успіх абсорбції мігрантів. Отож, «термін (від грец. τέρμα 'кінець, межа') – це одиниця лексичного рівня (слово або словосполучення), яка позначає певне поняття у відповідній галузі людської діяльності, утворює функціонально-тематичний клас галузевої лексики і є органічним (системним або позасистемним) елементом термінологічного фонду» [4, С. 50].

Міграція – це досвід людини, і його мають, відчувають та осмислюють люди, які бажають реалізувати свої власні прагнення, мова стає невід'ємною частиною цього усвідомлення. Міграційна лінгвістика як нова дисципліна передбачає пошук способів допомоги мігрантам

реалізувати свої бачення майбутнього в країні призначення. Тому необхідно забезпечити інноваційні шляхи осмислення того, як мову можна і потрібно використовувати, освоювати, вивчати в середовищі мігрантів. Безперечно, грамотне володіння міграційною термінологією – один із першочергових завдань роботи з мігрантами. Причому проблема носить двобічний взаємно зворотній характер: по-перше, працівники міграційних служб і державних інституцій самі повинні володіти термінологією на належному рівні, по-друге, має бути забезпечено належну комунікацію між ними і мігрантами.

Опрацювавши необхідну джерельну базу міграційної термінології (законодавчі акти, монографії, статті, підручники, словники та ін.), ми шляхом компонентного аналізу виділили такі тематичні групи у її складі:

1) назви осіб-учасників міграційного дискурсу: *гастарбайтер* – «мігрант, працевлаштований та поселений на обмежений проміжок часу на території певної країни» [3, С.37], аналогічно: *мігрант, біженець, переселенець, вимушений переселенець, аплікант, закордонний українець* та ін.

2) назви осіб-посадовців, які регулюють міграційні процеси: *омбудсмен (омбудсман)* (від швед. ombudsman – представник) – «посадова особа, до повноважень якої належать функції контролю за дотриманням законних прав і свобод громадян із боку органів державної влади (на різних рівнях управління) та посадових осіб, тобто отримання, вивчення та підготовка офіційних повідомлень за скаргами громадян на дії влади (у деяких країнах до компетенції уповноважених із прав людини належать також міграційні питання)» [3, С.110], аналогічно: *працівник міграційної служби, прикордонник, перекладач, офіцер зв'язку з питань імміграції* та ін.

3) назви міграційних локацій: *анклав* (від франц. enclave, від лат. inclavare – зачиняти на ключ) – «територія чи частина території однієї країни, оточена зі всіх сторін територією іншої країни»[3, С.20], аналогічно: *агломерація, ареал проживання, країна походження, країна призначення, вільна митна зона, гето, вільна економічна зона* та ін.

4) назви документів міграційного обігу: *багажна квитанція* – «документ, призначений для оформлення перевезень багажу пасажира» [3, С.22], аналогічно: *паспорт, віза, анкета візова, багажна квитанція, вексель, валюта, додаткова декларація* та ін.

5) назви об'єктів міграційного права (міграційних процесів): *асиміляція людських спільнот* – «добровільне розчинення чи насильницьке поглинання культури, цінностей, мови, традицій, вірувань певної

етнічної групи, їхня заміна на відповідні категорії іншої етнічної групи» [3, С.22], аналогічно: *акультурація туземного походження, акліматизація, автосегрегація, внутрішньоетнічна консолідація, сегрегація, абсорбція етнічна* та ін.

6) назви законів, концепцій, доктрин, які регламентують міграційну політику: *Закон про репатріацію (повернення)* – закон, згідно з яким громадянином Держави Ізраїль може стати людина, єврейство якої доведено до третього покоління, аналогічно: *Женевська конвенція про статус біженців, Загальна декларація прав людини, Міжнародний мінімальний стандарт* та ін.

7) назви організацій, які регламентують міграційні процеси: *Європейська міграційна мережа (ЄММ)* – «орган, заснований із метою забезпечення органів ЄС і держав-членів актуальною, об'єктивною та достовірною інформацією з питань міграції та притулку задля вироблення політичного курсу ЄС» [3, С. 60], аналогічно: *Європейський* соціальний фонд (ESF), Міжнародна організація з міграції (International *Organization for Migration (IOM)* та ін.

8) назви правопорушень у міграційному дискурсі: *контрабанда* – «переміщення товарів через митний кордон України поза митним контролем або з приховуванням від митного контролю, учинене у великих розмірах, а також незаконне переміщення історичних та культурних цінностей, отруйних, сильнодіючих, радіоактивних, вибухових речовин, наркотичних засобів» [3, С.77], аналогічно: *незаконний перетин кордону, неповнолітній без супроводу, незаконне ввезення мігрантів* та ін.

9) назви покарань за міграційні правопорушення: *видворення* – «дії, учинені державним органом із наміром та з метою забезпечення примусового видалення осіб / особи (іноземних громадян або осіб без громадянства) з території цієї країни» [3, С.30], аналогічно: *адміністративне порушення, адміністративний арешт, депортація, конфіскація* та ін.

11) назви родинних зв'язків в аспекті міграції: *всиновлення (удочеріння)* – «установлений законом процес припинення прав та обов'язків дитини щодо біологічних батьків і заміни подібними правами й обов'язками щодо прийомних батьків (сімейне право)» [3, С. 36], аналогічно: *фіктивний шлюб, возз'єднання сім'ї, дистантна сім'я, діти трудових мігрантів* та ін.

12) назви понять прикордонного контролю: *автоматизована (автоматична) система ідентифікації* – «ІТ-система, що полегшує ідентифікацію особи шляхом порівняння наданих елементів даних із

записами наявних у базі даних системи (Рішення ЄС 2008/615/ЈНА про активізацію транскордонного співробітництва, зокрема в боротьбі з тероризмом і транскордонною злочинністю)» [3, С.14], аналогічно: *паспортний контроль, митний контроль, відмова на користь держави, відшкодування податку, кордон, кордон зелений* та ін.

13) назви характеристик, станів, особливостей міграційних процесів: *бонітет міграції* – «кількісна та якісна характеристика масштабів, напрямів і складу міграційних потоків, як правило, вибіркової та порівняльної спрямованості, зосереджена на аналізі окремої групи переселенців або міграційної когорти взагалі» [3, С.28], аналогічно: *бідність, безробіття, адвентивність, мотивація міграційна, ефективність міграційних процесів* та ін.

У межах тематичних груп диференціюються класифікаційні (родо-видові, холо-партитивні) відношення, антонімія та синонімія, опис яких дає повну картину системної організації термінології, у даному разі міграційного дискурсу.

Розрізняємо у міграційному дискурсі як фахову (наукову) термінологію, яка відзначається системністю на семантичному та словотвірному рівнях, напр.: «*аплікант* (англ. *applicant*) – особа, яка подає заявку, візову або іншу анкету, звертається за отриманням візи та інших дозволів імміграційних органів» [3, С. 21], так і професіоналізми (професійний сленг), тобто розмовні варіанти термінів, напр.: *«втеча мізків»* – еміграція висококваліфікованих фахівців з країн, що розвиваються, до розвинутих країн та країн з перехідною економікою» [5, С. 75]. Також існує внутрішній сленг у середовищі мігрантів, який є суто розмовним комунікативним явищем, іноді з елементами обсценності та пейоративності, його варто знати працівникам міграційних служб, але, без сумніву, використовувати не рекомендується.

Визначаємо такі диференційні ознак терміна як основи лексики мови науки:

1) системність;
2) тенденція до однозначності в межах термінологічного поля;
3) відсутність експресії;
4) наявність точної дефініції;
5) стилістична нейтральність [6, С. 13].

Ці ознаки можемо кваліфікувати і як вимоги до терміна, яких потрібно дотримуватися у процесі термінотворення і терміновживання. Вважаємо за доцільне зупинитися докладніше на сутності цих ознак. Так, основною ознакою терміна є лінгвістична системність, яка «передбачає: системність плану змісту, тобто системність семантичного

рівня лексики; системність плану вираження, тобто системність словесного наповнення, а також системність відповідності між планом змісту і планом вираження» [7, С. 74]. Системність тісно пов'язана з поняттями мотивованості та внутрішньої форми терміолексеми.

Варто виділити ще один аспект системності термінології – відповідність міжнародної і національної систем термінів, ця системність є екстралінгвістичною за своїм змістом, але у міграційному дискурсі вона є першочерговою.

Тенденція до однозначності в межах термінологічного поля (галузі знань) полягає у відсутності полісемії та синонімії. Безумовно, повністю позбавитися від синонімії і багатозначності у термінології неможливо, але прагнути до цього потрібно завжди, здійснюючи цілеспрямовану термінологічну роботу. Наведемо приклади синонімів з міграційної термінології: *грін-кард (грін-картка, «зелена картка»); виконавчий протокол (імплементаційний) міграція маятникова («човникова», прикордонна); міграція підтримана (організована міграція); множинне громадянство (біпатризм, полігромадянство); державне регулювання міжнародної міграції робочої сили (регулювання міжнародної міграції)* та ін. Проблема синонімії тісно пов'язана з проблемою співвідношення національного та запозиченого у терміновживанні і термінотворенні, у вирішенні якої допоможе, насамперед, раціоналізм, а не політичні уподобання.

Щодо багатозначності, то в міграційній термінології – це насамперед різночитання одного і того самого терміна у міжнародній міграційній термінології та українській національній міграційній термінології, що спричинено специфікою законодавчого підгрунтя передусім, а також перекладацькими та редакторськими помилками та недоглядами. Наприклад: *Дозвіл на застосування праці іноземців та осіб без громадянства* – юридичний документ, виданий компетентним органом держави працедавцю, що дає дозвіл на застосування праці трудівників-мігрантів в приймаючій країні на період дії такого дозволу (за Довідником МОМ з термінології у сфері міграції) і *Дозвіл на застосування праці іноземців та осіб без громадянства* – дозвіл, що видається роботодавцям територіальними органами Державної служби зайнятості на застосування на конкретних посадах праці встановлених законом категорій іноземців та осіб без громадянства (згідно Порядку видачі, продовження дії та анулювання дозволу на застосування праці іноземців та осіб без громадянства, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 27 травня 2013 р. № 437) [2, С.76]. Таких прикладів дуже багато і вони створюють серйозні проблеми у

міграційному дискурсі, тому потрібна систематична кодифікаційна робота задля подолання цих недоліків.

Відсутність експресії і стилістична нейтральність притаманні науковій термінології загалом і міграційній зокрема. Безумовно, у процесі номінації можуть бути присутні ознаки експресії, але з входом у науковий чи професійний контекст, вони нівелюються, напр.: *«гарячі» робочі місця* (англ. *Hot desk environment*) – тип віртуальної діяльності, під час якої працівникам не надають індивідуальні робочі місця, а щодня за ними закріплюють доступне робоче місце з доступом до інтернету, електронної пошти та необхідних файлів у локальній мережі [3, С.37]. Спостерігаємо метафоризацію як засіб термінотворення, але у терміновживанні експресія відсутня.

Важливою ознакою чи вимогою до терміна є наявність точної дефініції. Саме закріплена за терміном дефініція через родо-видову диференціацію і робить конкретний термін елементом термінологічного поля (терміносистеми). Формулювання визначень – непросте завдання. Потрібно уникати визначень через синонім чи антонім, визначення має бути лаконічним (не треба плутати дефініцію і енциклопедичний опис поняття), визначення повинно презентувати базові описові концепти. Грамотно сформульовані визначення термінів у словниках і підручниках – запорука успіху у розумінні та засвоєнні матеріалу у процесі навчання. Для мігрантів як дуже специфічної категорії людей, які можуть перебувати у нестабільному емоційному стані плюс мовний бар'єр, правильні пояснення термінів можуть реально полегшити адаптацію, також простіше буде працівникам міграційних служб чи місцевим жителям у разі потреби.

Безперечно, міграційні процеси – досить суперечливе явище, що має як позитивні, так і негативні наслідки для суспільства в цілому. Міграції демонструють безпрецедентні характеристики з точки зору міграційних маршрутів, індивідуальні профілі мігрантів та умови ізоляції/асиміляції в контексті прибуття. Одним з питань, яке найбільше заважає розумінню динаміка міграційних процесів полягає в тому, що міграцію розглядають як рух між двома пунктами (відправлення і призначення) без жодної уваги до того, що відбувається, з географічної, часової, соціальної, психологічної, мовної, політичної точок зору [8]. Ігнорування хоча б одного з цих аспектів дає неповну/спотворену картину, що унеможливлює адекватний аналіз ситуації і прийняття належних рішень в аспекті міграційної політики (зокрема, мовної міграційної політики). Отож, вирішення таких складних проблем функціонування міграційного дискурсу корелює з

належним термінологічним забезпеченням, оскільки непорозуміння на поняттєво-термінологічному рівні також можуть призвести до непередбачуваних наслідків.

Основними проблемами міграційної лінгвістики є типологія комунікантів в опозиції *чужий/свій*; криза ідентичності та формування багатошарової складної ідентичності шляхом асиміляції/диференціації; сюжетні моделі переміщення/втечі/втрати *свого* чи освоєння *чужого* простору; травматичний і позитивний досвід та пошук *своєї* спільноти; мовні контакти між місцевим населенням і мігрантами (як на шляху до країни призначення, так і в країні призначення); вербальне та комунікативне вираження (не)мобільності та сегрегації та ін.

Міграційна термінологія змінюється залежно від типу і хвилі міграції, відповідно, ми можемо говорити про діахронний аспект розвитку міграційної термнінології і синхронний. Відомо, що «у розвитку міграційних процесів зазвичай виділяють три великі соціальні хвилі. Перша, що отримала назву «старої міграції», охоплює приблизно дві третини XIX ст. Для цього періоду найбільш характерним було переміщення промислових робітників. Друга хвиля спостерігалась в кінці XIX – першій половині XX ст. Вона отримала назву «нової міграції». В цей час переважно мігрувало збідніле селянство. Третя хвиля міграції розпочалась після Другої світової війни. На цьому етапі характерним стає переміщення двох протилежних груп мігрантів (потік низькокваліфікованих і некваліфікованих працівників, з одного боку, та потік наукових кадрів і фахівців – з іншого) з менш розвинутих країн до більш розвинутих» [5, С.72].

Міграційна лінгвістика, яка вивчає нові хвилі міграції, передбачає аналіз таких тем: межі нових міграційних рухів та необхідність включити поняття *(не)мобільність* у дослідницьку міграційну парадигму; термінологічні проблеми нової міграційної лінгвістики; легальна і нелегальна міграція; особливості цифрової комунікації мігрантів; траєкторія міграції як комплексного переміщення; події, що впливають на особисту ідентичність, прагнення та перспективи мігрантів в країні призначення; мовний репертуар нових мігрантів, який здебільшого не містить знань мови країн призначення; спілкування в умовах відносної ізоляції та ін.[8].

Загалом, масштабні міграції, властиві багатьом регіонам світу, завжди становили і становлять виклик та чудову можливість для новаторства в лінгвістичних дослідженнях. Механізми засвоєння нових мов, зміни в організації мовних репертуарів і мовних форм, що виникли в результаті міжмовних контактів – благодатний матеріал як для

міграційної лінгвістики, так і для соціології, психології, економічної теорії та теорії держави і права.

Висновки. Термінологічна презентація понять міграційного дискурсу в українській мові є належною. Проте є потреба в укладанні (оновленні наявних) словників та довідників (перекладних та тлумачних) з міграційної термінології, які міститимуть систему кодифікованих терміноодиниць. Основними проблемами у терміновживанні і термінотворенні у міграційній сфері є багатозначність та синонімія, термінологічні лакуни, що зумовлено як активним розвитком міграційної сфери, точніше специфікою нових міграційних хвиль, що потребує нових номінативних одиниць на позначення нових понять, так і перекладацькими та редакторськими недоглядами. У перспективі нашого дослідження – аналіз системної організації та словотвірної структури сучасної термінології міграційного дискурсу в контексті міграційної лінгвістики.

Література:

1. Borlongan A.M. Migration linguistics: A synopsis. AILA. Review, 36(2). 2023 URL: file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/Migration_linguistics_A_synopsis.pdf (дата звернення 25.10.2023)

2. *Міжнародна термінологія* у *сфері міграції*: *українсько-англійський тлумачний словник*. К.: *БЛАНК-ПРЕС, 2015*. *100* с.

3. Словник з міграційного права / уклад.: д.ю.н., проф. Наливайко Л. Р., Полєшко Е. П. Дніпро: ДДУВС, 2020. 192 с.

4. Вакуленко М.О. Сучасна українська термінологія: методологія, кодифікація, лексикографічна практика : дис. … д-ра філол. наук : 10.02.01 / Український мовно-інформаційний фонд НАН України, Національна академія наук України. Київ, 2023. 445 с.

5. Калініна С.П., Коровчук Ю.І., Кушнаренко О.П. Міжнародний ринок праці в умовах глобалізації: міграційний дискурс. Вісник Приазовського державного технічного університету. Сер. Економічні науки. 2018. Вип. 35. С. 69–77.

6. *Цимбал Наталія Формування української термінології органічної хімії* в 90-ті роки XX ст. : дис. … канд. філол. наук : 10.02.01 / КНУ. Київ. 2001. 175с.

7. Скороходько Е.Ф. Семантичні сітки та автоматична обробка тексту: монографія. К.: Наукова думка, 1983. – 218 с.

8. D'Agostino M., Mocciaro E. New migration processes and new frontiers for linguistic research Languages and literacy in new migration. Research, Practice, and Policy. Selected papers from the 14th Annual Meeting of LESLLA (Literacy Education and Second Language Learning for Adults), 4th-6th October 2018. 2021. URL:https://www.academia.edu/68558068/New_migration_processes_and_new_frontiers_for_linguistic_research (дата звернення 25.10.2023)

References:

1. Borlongan A.M. (2023). Migration linguistics: A synopsis. AILA. Review, 36(2). Retrieved from URL: file:///C:/Users/%D0%90%D0%B4%D0%BC%D0%B8%D0%BD/Downloads/Migration_linguistics_A_synopsis.pdf [in English].

2. Mizhnarodna terminolohiia u sferi mihratsii: ukrainsko-anhliiskyi tlumachnyi slovnyk [International terminology in the field of migration: Ukrainian-English explanatory dictionary]. (2015). K. BLANK-PRES. 100 p. [in Ukrainian].

3. Slovnyk z mizhnarodnoho prava [Dictionary of migration law] (2020). / uklad.: d.yu.n., prof. Nalyvaiko L.P., Poleshko E.P. Dnipro: DDUVS. 192 p. [in Ukrainian].

4. Vakulenko M.O. (2023). Suchasna ukrainska terminolohiia: metodolohiia, kodyfikatsiia, leksykohrafichna praktyka [Modern Ukrainian terminology: methodology, codification, lexicographic practice] *Doctor's thesis.* Ukrainskyi movno-informatsiinyi fond NAN Ukrainy, Natsionalna akademiia nauk Ukrainy. Kyiv. [in Ukrainian].

5. *Kalinina S.P., Korovchuk Yu., Kushnarenko* O.P. (2018). Mizhnarodnyi rynok pratsi v umovakh hlobalizatsii: mihratsiinyi dyskurs [International labor market in the conditions of globalization: migration discourse]. Bisnyk Pryazovskoho derzhavnoho tekhnichnoho universytetu. Ser. Ekonomichni nauky. Vyp. 35. pp. 69–77. [in Ukrainian].

6. Tsymbal Nataliia (2001). Formuvannia ukraunskoi terminolohii organichnoii himii v 90-I roky XX st. [The formation of the Ukrainian terminology of organic chemistry in the 90s of the 20th century]. *Candidate's thesis.* KNU. Kyiv. [in Ukrainian].

7. Skorokhodko E.F. Semantychni sitky ta avtomatychna obrobka tekstu [Semantic grids and automatic text processing]. (1983). K.: Naukova dumka. 218 p. [in Ukrainian].

8. D'Agostino M., Mocciaro E. (2021). New migration processes and new frontiers for linguistic research Languages and literacy in new migration. Research, Practice, and Policy. Selected papers from the 14th Annual Meeting of LESLLA (Literacy Education and Second Language Learning for Adults), 4th-6th October 2018. Retrieved from URL:https://www.academia.edu/68558068/New_migration_processes_and_new_frontiers_for_linguistic_research [in English].

СЕРІЯ «ПЕДАГОГІКА»

UDC 316.77:355.43

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-281-292

Didenko Rostyslav Oleksandrovych PhD student, Khmelnytskyi National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29000, tel.: (098) 079-45-17, https://orcid.org /0009-0009-5821-7521

EXPERIENCE AND PECULIARITIES OF THE CONTENT OF TRAINING FUTURE INTERNATIONAL RELATIONS SPECIALISTS TO WORK IN THE SYSTEM OF STRATEGIC COMMUNICATIONS

Abstract. The article presents the experience and peculiarities of the content of training future international relations specialists to work in the system of strategic communications. It has been found that the relevance of the study is due to a number of factors, including the need for future international relations professionals to ensure a positive reputation for organizations or institutions (agencies), and to promote confidence in them. Strategic communication is defined as a developing field in the social sciences of communication and management; it is the purposeful use of communication by an organization to fulfill its mission. The results of the study led to the conclusion that a specialist in strategic communications should be able to develop strategies that contribute to the achievement of these goals; having knowledge of the target audience, its needs, values and preferences is key to successful communication strategies. Professionals in this field also need to have research competence and analytical thinking, be able to analyze the market situation, identify key trends and analyze the competitive situation. Creativity and creative thinking, the ability to work with media resources, knowledge of various communication channels and platforms, such as social media, PR, advertising, and content marketing, are very important for professionals in this specialty. The training of specialists in the field of strategic communications is characterized by a number of features. It should be based on the principles of an interdisciplinary approach and include elements from such fields as journalism, advertising, psychology, marketing, and political science.

The training of future professionals to work in the strategic communications system is a complex task involving a comprehensive approach. In order to effectively prepare future international relations professionals to work in the system of strategic communications, it is important to use rational foreign experience that can be useful for Ukrainian higher education institutions that offer students relevant programs.

Keywords: future specialists in international relations; strategic communications; professional training; communication management; critical thinking; professional competence; professional knowledge.

Діденко Ростислав Олександрович аспірант, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, Хмельницький, 29000, тел.: (098) 079-45-17, https://orcid.org/0009-0009-5821-7521

ДОСВІД І ОСОБЛИВОСТІ ЗМІСТУ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН ДО РОБОТИ В СИСТЕМІ СТРАТЕГІЧНИХ КОМУНІКАЦІЙ

Анотація. У статті представлено досвід і особливості змісту підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій. З'ясовано, що актуальність дослідження зумовлена низкою чинників, серед яких необхідність майбутнім фахівцям міжнародних відносин забезпечувати позитивну репутацію організаціям або установам (відомствам), сприяння зміцнення довіри до них. Стратегічні комунікації визначаються як сфера, що розвивається в галузі соціальних наук про комунікації та управління, це цілеспрямоване використання організацією комунікації з метою виконання своєї місії. Результати дослідження дозволили зробити висновок, що фахівець у сфері стратегічних комунікацій повинен вміти розробляти стратегії, що сприяють досягненню цих цілей; володіти знаннями цільової аудиторії, її потреб, цінностей та переваг є ключовим для успішних комунікаційних стратегій. Фахівцям цієї сфери потрібно також володіти дослідницькою компетентністю та мати аналітичне мислення, вміти здійснювати аналіз ситуації на ринку, виявляти ключові тренди і аналізувати конкурентну ситуацію. Креативність та творче мислення, вміння працювати з медіа ресурсами, знання різних комунікаційних каналів та платформ, таких як соціальні мережі, PR, реклама, контент-маркетинг є дуже важливими для фахівців цієї спеціальності. Підготовка фахівців у галузі стратегічних комунікацій характеризується низкою особливостей. Вона має ґрунтуватися на

засадах міждисциплінарного підходу і охоплювати елементи з таких галузей, як журналістика, реклама, психологія, маркетинг та політична наука.

Підготовка майбутніх фахівців до роботи в системі стратегічних комунікацій є складним завданням, яке потребує комплексного підходу. Для ефективної підготовки майбутніх фахівців міжнародних відносин до роботи в системі стратегічних комунікацій важливе значення має використання раціонального зарубіжного досвіду, який може бути корисним для українських ЗВО, які пропонують студентам відповідні програми.

Ключові слова: майбутні фахівці міжнародних відносин; стратегічні комунікації; професійна підготовка; управління комунікаціями; критичне мислення; професійна компетентність; професійні знання.

Statement of the problem. The need to study the experience and content of training future international relations specialists to work in the system of strategic communications is due to a number of factors.

Firstly, effective strategic communications ensure a positive reputation of an organization or institution (agency) and help build trust to them. When customers and clients trust an organization, they interact better, improve sales dynamics and order services, and recommend them to others.

Secondly, strategic communications help organizations, institutions and companies achieve their goals and objectives. They can influence the opinions, preferences, and behavior of the target audience in order to attract support, build brand awareness, improve reputation, and ensure the successful implementation of the strategic goals of the organization.

Thirdly, effective strategic communications help organizations, institutions, and agencies maintain and enhance their competitiveness, position the organization in the marketplace, differentiate it from other competitors, and highlight the unique benefits and values it offers. This can help attract new customers, retain existing customers, and increase market share.

Fourthly, in the conditions of the crisis and the special period which Ukraine is currently experiencing, strategic communications strengthen information security and help counteract hostile information influence.

Analysis of recent research and publications. The results of the analysis of scientific publications covering various aspects of training future international relations specialists to work in the system of strategic communications have shown that the problem of strategic communications and their implementation was studied by Ukrainian and foreign scholars, in

particular V. Lipkan, H. Pocheptsov, O. Kushnir, L. Berk, S. Paterson, O. Barovska, V. Landsman and others.

In particular, the collective publication «Definition of Strategic Communication», authored by D. Verchich, B. Ruler, K. Shriramesh, K. Khallakhan, D. Kholtskhauzen, presents a universal definition of the concept of «strategic communication» [1]. Among Ukrainian scholars, the scientific understanding of strategic communications is introduced by H. Pocheptsov (strategic communications in politics, business and public administration. A. Barovska, S. Soloviov and O. Kushnir.

The results of the analysis of scientific publications allow us to conclude that scientists consider strategic communications as a tool for achieving goals in various fields of activity. A successful communication strategy is essential in the activities of local organizations or large corporations, as well as in building international relations and state governance. That is why it is difficult to find a single universal meaning and explanation for such a broad concept.

Strategic communication is defined as field developing in the social sciences of communication and management. In general, it can be defined as the purposeful use of communication by an organization to achieve its mission.

At the same time, the experience and peculiarities of the content of training future international relations specialists to work in the system of strategic communications require further research.

The aim of the article is to publish the results of the study on the experience and peculiarities of the content of training future international relations specialists to work in the system of strategic communications**.**

Presentation of the main material. We can state that the experience and peculiarities of the content of training future international relations specialists to work in the system of strategic communications are being studied in various aspects.

Foreign researchers of strategic communications, in particular D. Anderson, T. Blackley, C. Johnson, P. Cornish, M. Lynch, H. Pang, D. Psaki, D. Holzhausen, B. Hamilton, O. Horne and others believe that there is currently an ambiguous perception of the universal interpretation of strategic communications, since such tools are used in public administration, international relations, corporations and informal organizations [2-4]. In particular, E. Holdman in his publication on the use of strategic communications as a tool for war emphasizes that effective strategic communications require clear, consistent messages that stem from the policy goal [4].

The generalization of the results of the publications of scholars researching the problem of strategic communications allows us to conclude that the authors of publications mainly distinguish three main components of strategic communications:

public relations, which involve managing public opinion, building relationships between society and government agencies or corporate structures to objectively understand social, political or economic processes;

public diplomacy, which is identified with a set of measures aimed at studying and informing foreign audiences and establishing contacts;

information and psychological operations, which scientists define as planned forms and methods of spreading information to have a certain impact on the attitudes and behavior of the community.

Summarizing the approaches that are currently most common in science to define the essence of strategic communications, we can identify their main characteristics:

the main goal is to identify and achieve the interests of the state, organization, institution, agency, etc. at the national or international level;

effective interaction and fruitful cooperation between politicians and activists to achieve a common goal;

establishing a trusting relationship with the audience, providing information and supporting feedback;

the ability to take into account the needs of the audience and study reactions to certain events and messages;

the possibility of interpreting actions as information and feedback;

establishing activities between institutional organizations;

the purposeful use by an organization to fulfill its mission;

coordination of communications between entities of different organizations to enhance the strategic effect;

improving the positions of the main actors;

creation of an information environment [5].

The scientific works of Ukrainian scholars, in particular, A. Barovska, A. Veselovskyi, O. Kushnir, V. Lipkan, H. Pocheptsov, Ye. Tykhomyrova, and others analyze the global impact of innovative technologies on the political, economic, and social spheres of international relations, consider the peculiarities of international interaction and foreign policy activities with regard to communication tools, and highlight the characteristic features of strategic communications of leading international institutions.

In relation to the topic of the study, publications that describe the experience of training future international relations specialists in various aspects of professional activity are of interest. In particular, the formation of

intercultural competence of future specialists in international relations in the educational environment of a classical university was studied by O. Snihovska, and Yu. Popovskyi presented the peculiarities of training future specialists in international economic relations for professional communication by means of training sessions.

Ye. Makarenko's study [6] presents the conceptual and applied aspects of strategic communications, which the author considers an innovative tool in the field of international relations. The researcher also analyzes the role of strategic communications in the practice of international diplomacy and Ukraine. According to the author's research, the role and importance of strategic communications as well as the need for more transparent and effective interaction with the public are growing every year [6].

The study by T. Prymak is also of interest. The author notes the relevance of training universal communicators to the extent required by modern market requirements. Despite this, none of the Ukrainian higher education institutions is engaged in their training [7].

The publications of V. Vynohradov, T. Volkova, Yu. Karaulov, V. Karasik, V. Tretok, A. Chudinova present certain aspects of the problem of formation and development of the international specialist's personality.

Other researchers, in particular, A. Ionova, revealed the peculiarities of educating international students and developing their skills of discussion communication, and I. Zotkina's publications deal with the development of professional communication skills in the process of language training of diplomats.

Important aspects of training students for anti-crisis communications in business and the public sector are presented by K. Yaresko [8]. The author believes that future specialists in the field of public relations and media communications need to master the basic provisions of strategic and anti-crisis communications, master the skills of analyzing a crisis situation, forecasting its development, and the skills of justifying an anti-crisis strategy. Moral and volitional qualities, the ability to reflect, critical thinking for crisis communications, self-expression and media creativity ability in crisis communications, as well as skills in using modern tools of anti-crisis PR and anti-crisis communications are important for media communications professionals [8]. For this purpose, in the educational process, it is advisable to use educational cases, role-playing games, and methods of modeling situations of professional activity.

The experience of training future officers of the German Armed Forces in strategic communications [9], presented in the publication by V. Konarzhevska, is worthy of attention. The author draws a logical conclusion that in order to

effectively prepare for work in the system of strategic communications, it is advisable to provide future officers with a special course in strategic communications during their professional training in military educational institutions. It should include an in-depth study of the basic principles of the information space and information structures, public relations, peculiarities of public diplomacy and promotion of the state's goals, formation of the image policy of the security and defense forces of Ukraine, a mechanism for effective cooperation between all parts of this system, etc. At the same time, the author notes that it is impossible to completely copy foreign experience, since it is also important to take into account the national peculiarities of the functioning of the state, national power structures and the system of professional training of military personnel during their studies at military universities [9].

Summarizing the results of the study, it can be concluded that in countries with a high level of economic development, activities to achieve strategic and economic interests by information means are constantly in progress. Therefore, strategic communications are the most modern and promising form of influence in the information space. The correct use of the main means of strategic communication allows forming consistent, logical messages that perform not only an informational function but also an influence function [10].

The results of the generalization of scientific sources [7-10] and educational and professional programs for training international relations specialists to work in the system of strategic communications allow us to conclude that a specialist in the field of strategic communications should have a wide range of knowledge and skills, since this field requires a comprehensive approach to planning, implementing and evaluating communication strategies. Here are some of the basic knowledge and skills required for a specialist in this field:

understanding of strategic thinking – a specialist must understand how communication affects the achievement of business goals and be able to develop strategies that contribute to the achievement of these goals;

knowledge of the target audience – understanding the audience, its needs, values and preferences is key to successful communication strategies;

research competence and analytical thinking – a specialist must be able to analyze the market situation, identify key trends and analyze the competitive situation;

creativity and creative thinking – strategic communications often require the development of creative ideas and solutions that make your company unique in the market;

ability to work with media resources – understanding how the media works, how to communicate with journalists and respond to crisis situations are very important skills;

knowledge of various communication channels and platforms, such as social media, PR, advertising, content marketing, etc;

ability to respond effectively to crisis situations and manage the company's reputation;

communication skills;

knowledge and understanding of modern technologies and tools that can support strategic communications, such as analytics, CRM systems, social media platforms, etc;

understanding of ethical norms and principles, as well as taking into account social responsibility in communication strategies;

multimedia skills in using graphic, video and audio materials in communication strategies;

ability to create and manage both company and personal image and brand;

intercultural skills and cultural and linguistic communication skills;

knowledge of the law, understanding of the legal aspects of communications and advertising, as well as knowledge of personal data protection laws;

project management skills;

ability to identify key efficiency indicators and track them to evaluate the results of communication strategies;

readiness for continuous learning and professional development.

According to scientists, this very list of skills and knowledge will help a strategic communications specialist create effective strategies and succeed in this field, regardless of the specific organization or industry in which they work.

As for the experience of training international relations specialists to work in the strategic communications system, for example, in the UK, many universities offer training programs in PR and advertising. These programs provide students with knowledge of the basic principles and strategies of working in this field, as well as the opportunity to perform practical tasks, such as developing advertising for a specific product.

In the United States of America, strategic communications professionals are trained at the Master's level. Students study various aspects of this field, including strategic planning, media strategies, and PR.

Many countries, such as the United States, the United Kingdom, and Germany, have specialized strategic communications programs at the

Bachelor's and Master's level. Such programs usually combine knowledge of specialized communication theory, media and Internet technologies, as well as practical skills in managing communications in organizations and conducting strategic communications.

Also, professional associations such as the International Association of Business Communicators (IABC), Public Relations Society of America (PRSA), Chartered Institute of Public Relations (CIPR) and others provide training, certification and other opportunities for strategic communications professionals.

Researchers note that in the United States, strategic communication «is defined at the state level as the U.S. Government's efforts to understand and engage key audiences to create, strengthen, or maintain conditions favorable to meeting the interests, policies, and goals of the U.S. Government through the use of coordinated programs, plans, messages, and products that are synchronized with the actions of all government instruments» [10].

It should be noted that in the United States and the EU, one of the most important current trends in communication management is the steady growth of the role of strategic communications and change management. In this regard, scientists argue that in the coming years, online communications and interpersonal communication will become the most promising communication channels, which requires the development of new educational programs to improve the competence of communication managers.

In German educational institutions, future international relations specialists take part in trainings on professional communication and conflict studies. The main principle of training is the idea that a modern specialist in strategic communications should acquire not only professional knowledge in the course of professional education, but also be trained for qualified communication work, which involves making decisions in a conflict situation and the ability to respond adequately to problems using strategic communications and tactics [11].

The experience of conducting general classes for future strategic communications specialists on media training with students of civilian specialized universities in Germany is especially interesting. For instance, members of the Federal Union of Higher Education engaged in security policy research, as well as experts on national and international security issues, are involved in this process. Both cadets and students are also invited to participate in security policy seminars held at the Bundeswehr Command Center, including those from the Helmut Schmidt Military University of Hamburg and the Bundeswehr University of Munich [9].

In general, according to the results of the generalization of publications on the research problem, the training of specialists in the field of strategic communications is characterized by a number of features. First and foremost, it should be based on the principles of an interdisciplinary approach and include elements from such fields as journalism, advertising, psychology, marketing, and political science. This helps students understand the broader context of communication strategies.

International relations professionals in the context of strategic communications should also learn to demonstrate the ability to research, analyze and develop communication strategies that meet the goals and needs of organizations. They should understand the role of communication strategies in achieving business goals and developing organizations.

Preparing international relations professionals for strategic communications should include training students to conduct research, analyze target audiences, study trends, and evaluate the effectiveness of communication expectations. Research skills help professionals develop targeted and balanced communication strategies.

Since technology is of great importance for communication processes in today's world, students need to master the skills of using various digital tools, social media, analytical platforms, and other technologies to effectively communicate with the audience and analyze data.

When training international relations professionals to work in the strategic communications system, it is important to focus on practical work. For this purpose, it is advisable to offer students to carry out project tasks and participate in real communication campaigns in order to gain practical experience and develop professional skills.

The implementation of these features of training international relations specialists to work in the system of strategic communications will contribute to a deep understanding of communication processes by students, develop their ability to analyze and solve problems, and develop effective communication strategies for different organizations and contexts.

These considerations indicate that training international relations specialists to work in the system of strategic communications and improving the quality of this training is an urgent problem that has not yet been the subject of a comprehensive national study. It is advisable to focus on designing a structural and functional model for training future international relations professionals to work in the strategic communications system.

Conclusions. Thus, for the effective training of future international relations specialists to work in the system of strategic communications, it is important to use effective foreign experience. Training future professionals

to work in the strategic communications system is a complex task that requires a comprehensive approach. The foreign experience of training specialists in this field can be useful for Ukrainian higher education institutions that offer relevant programs to students.

An important **prospective task** is to develop scientific and methodological support for the educational and professional training of future international relations specialists to work in the system of strategic communications, which should include the consideration of experience in the legal regime of martial law.

References:

1. Hallahan K., Holtzhausen D., van Ruler B., Verčič D. & Sriramesh K. Defining Strategic Communication. *International Journal of Strategic Communication*. 2007. Vol. 35. P. 3–5. doi: 10.1080/15531180701285244. [in English]

2. Hamilton B. (2012). *Review on «Persuasion and Power: The Art of Strategic Communication by James P. Farwell»*. Washington, DC, Georgetown University Press. 288 pp. [in English]

3. Nothhaft H. (2016). *A Framework for Strategic Communication Research: A Call for Synthesis and Consilience*. International Journal of Strategic Communication. Vol. 10, Is. 2. pp. 69–86. [in English]

4. Goldman E. (2007). Strategic *Communication: A Tool for Asymmetric Warfare.* Small Wars Journal, p. 6. Retrieved from : http://smallwarsjournal.com/blog/strategic-communication-a-tool-forasymmetric-warfare. (accessed 17 July 2023) [in English]

5. Tereshchenia O. V. (2020). Stratehichni komunikatsii u naukovo-teoretychnomu dyskursi [Strategic communications in scientific and theoretical discourse]. *Communications and Communicative Technologies.* Vol. 20. 116–121. DOI: 10.15421/292017 [in Ukrainian]

6. Makarenko Ye. A. (2017). *Stratehichni komunikatsii v mizhnarodnykh vidnosynakh* [Strategic communications in international relations]. *International relations, part «Political sciences»*. № 15. Retrieved from : http://journals.iir.kiev.ua/index.php/pol_n/article/view/3117 (accessed 17 July 2023) [in Ukrainian]

7. Prymak T. (2011). *Marketynhovi komunikatory: osoblyvosti pidhotovky fakhivtsiv* [Marketing communicators: peculiarities of training specialists]. *Marketing in Ukraine*. № 4. Retrieved from : https://core.ac.uk/download/pdf/32609065.pdf (accessed 17 July 2023) [in Ukrainian]

8. Yaresko K. V. (2019). *Pidhotovka studentiv do zdiisnennia antykryzovykh komunikatsii v sferi biznesu ta derzhavnoho sektorur* [Preparing students for anti-crisis communications in business and public sector]. *Ekonomichnyi rozvytok i spadshchyna Semena Kuznetsia* [Economic development and the legacy of Semen Kuznets]: proceedings of the International scientific and practical conference (May 30-31, 2019). pp. 425–426 [in Ukrainian].

9. Konarzhevska V. I. (2018). *Dosvid zbroinykh syl Nimechchyny u pidhotovtsi maibutnikh ofitseriv do zdiisnennia stratehichnykh komunikatsii* [The experience of the German Armed Forces in training future officers for strategic communications]. *Pedagogy and psychology*. Is. 60 pp. 186–196. Retrieved from : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2018_60_21. (accessed 17 July 2023) [in Ukrainian]

10. Bezverkhniuk T. M., Syvak T. V. (2016). Tendentsii rozvytku kvalifikatsiinykh potreb u spetsialistakh zi stratehichnykh komunikatsii [Trends in the development of qualification requirements for strategic communications specialists]. Theoretical and applied issues of state-building. Is. 18, pp. 61-62. [in Ukrainian]

11. Zowislo-Grünewald N., Beitzinger F. Strategische Kommunikation in der Bundeswehr. Retrieved from : http://strategiccommunication.bwi.unibw-muenchen.de (accessed 17 July 2023) [in German]

Література:

1. Hallahan K., Holtzhausen D., van Ruler B., Verčič D. & Sriramesh K. Defining Strategic Communication. *International Journal of Strategic Communication*. 2007. Vol. 35. P. 3–5. doi: 10.1080/15531180701285244.

2. Hamilton B. Review on «Persuasion and Power: The Art of Strategic Communication by James P. Farwell». Washington, DC, Georgetown University Press, 2012. 288 pp.

3. Nothhaft H. A Framework for Strategic Communication Research: A Call for Synthesis and Consilience. *International Journal of Strategic Communication*, 2016. Vol. 10, Is. 2. Pp. 69–86.

4. Goldman E. Strategic Communication: A Tool for Asymmetric Warfare. *Small Wars Journal*, 2007, p. 6. URL: http://smallwarsjournal.com/blog/strategic-communication-a-tool-forasymmetric-warfare. (дата звернення: 17.07.2023)

5. Терещеня О. В. Стратегічні комунікації у науково-теоретичному дискурсі. *Communications and Communicative Technologies*. Вип. 20. 2020. 116–121. DOI: 10.15421/292017

6. Макаренко Є. А. Стратегічні комунікації в міжнародних відносинах. *International relations, part «Political sciences»*, 2017, 15. URL: http://journals.iir.kiev.ua/index.php/pol_n/article/view/3117 (дата звернення: 17.07.2023)

7. Примак Т. Маркетингові комунікатори: особливості підготовки фахівців. Маркетинг в Україні, 2011. №4. URL: https://core.ac.uk/download/pdf/32609065.pdf

8. Яресько К. В. Підготовка студентів до здійснення антикризових комунікацій в сфері бізнесу та державного сектору. *Економічний розвиток і спадщина Семена Кузнеця* : міжнар. науково-практ. конф., 30-31 трав. 2019 р. : тези допов. Харків : ДІСА ПЛЮС, 2019. С. 425–426.

9. Конаржевська В. І. Досвід збройних сил Німеччини у підготовці майбутніх офіцерів до здійснення стратегічних комунікацій. *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 60. С. 186–196. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2018_60_21 (дата звернення: 17.07.2023)

10. Безверхнюк Т. М., Сивак Т. В. Тенденції розвитку кваліфікаційних потреб у спеціалістах зі стратегічних комунікацій. *Теоретичні та прикладні питання державотворення*. 2016. Вип. 18. С. 61–82.

11. Zowislo-Grünewald N., Beitzinger F. Strategische Kommunikation in der Bundeswehr. URL: http://strategiccommunication.bwi.unibw-muenchen.de

UDC 37.037.378.18

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-293-305

Hrishko-Dunaievska Valentyna Senior Instructor of the Foreign Languages Department, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29007, https://orcid.org/0000-0001-5365-0355

Gevko Olena Ivanivna Senior Instructor of the department of psychology, pedagogy and social-economic disciplines, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29007, tel.: (098) 513-38-11, https://orcid.org/0000-0002-6677-029X

Miroshnichenko Valentyna Ivanivna Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the department of psychology, pedagogy and socio-economic disciplines, National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, 29007, https://orcid.org/0000-0002-3931-0888

PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE PHILOSOPHICAL INTERPRETATION OF THE CONCEPT OF «LOVE» AS A PHENOMENON OF HUMAN EXISTANCE

Abstract. The article is devoted to the analysis pedagogical aspects of the of the philosophical interpretation of the concept of "love" as a phenomenon of human existence. The authors consider the concept of "love" in different historical and cultural contexts and as directly related to different ideas about a person determined by ethical, religious and legal norms. Attention is drawn to the appearance of characteristic concepts of love and certain classifications of types of love in each historical and cultural epoch.

On the basis of a retrospective analysis of approaches to the problem of love as a philosophical problem, the authors have come to a conclusion about the diversity of opinions regarding the understanding and interpretation of love as a feeling in which sensuality and physicality were in an inseparable unity. Attention has been drawn to the understanding of "love" as a moral and legal category of private law. Types of love in the scientific works of authors of different historical eras have been analyzed.

Attention is drawn to the ambiguity of the concept of love in ethics. Thus, ethics defines love as a higher moral and aesthetic feeling, which means a strong emotional attachment and selfless desire for another person. "Love is built on such qualities as selflessness, selflessness, selflessness. Love is a very emotional feeling, it is characterized by high spiritual elation, flowering of desires, high readiness to dissolve in the object of love. Love is always social. She herself is a manifestation of human sociality.

The close connection between love and friendship is indicated, and, as a result, a fairly widespread perception of friendship as love, and vice versa, of love as friendship.

The authors have concluded that love is not just a phenomenon of human existence, but also something high and sacred, as well as about the inability of a person to live without love, since it is one of the most important aspects of life.

The authors are convinced that the orientation of personality development depends on the initial attitude. The desire to acquire originality with the help of only external signs, which is especially inherent at a young age, depresses and devastates the spiritual world of a person, leads to the loss of the individual uniqueness of the personality. As a result, such a person becomes not only indifferent to the people around him, heartless, but also aggressive in achieving his goals.

The authors conclude that love is not just a phenomenon of human existence, but also something high and sacred. A person cannot live without love, as it is one of the most important aspects of life. Love is closely related to friendship, and that is why people sometimes perceive friendship as love, and vice versa, love for friendship.

Keywords: love, philosophy, ethics, spirituality, man, types of love, human existence.

Грішко-Дунаєвська Валентина Анатоліївна кандидат психологічних наук, доцент, старший викладач кафедри іноземних мов, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка 46, м. Хмельницький, https://orcid.org/0000-0001-5365-0355

Гевко Олена Іванівна старший викладач кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29007, тел.: (098) 513-38-11, https://orcid.org/0000-0002-6677-029X

Мірошніченко Валентина Іванівна доктор педагогічних наук, професор, начальник (завідувач) кафедри психології, педагогіки та соціально-економічних дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29007, https://orcid.org/0000-0002-3931-0888

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ФІЛОСОФСЬКОГО ТЛУМАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ЛЮБОВІ» ЯК ФЕНОМЕНУ ЛЮДСЬКОГО БУТТЯ

Анотація. Статтю присвячено аналізу педагогічних аспектів філософського тлумачення поняття «любов» як феномену людського буття.

Поняття «любов» автори розглядають в різних історико-культурних контекстах і як безпосередньо пов'язане з різними уявленнями про людину, зумовленими етичними, релігійними, правовими нормами. Звертається увага на вияв у кожній історико-культурній епосі характерних концепцій любові та певних класифікацій видів любові.

На підставі ретроспективного аналізу підходів до проблеми любові як філософської проблеми автори доходять висновку про різноманітність думок щодо розуміння та інтерпретації любові як відчуття, у якому чуттєвість і тілесність знаходилися в нерозривній єдності. Звертається увага на розуміння «любові» як морально-правової категорії приватного права. Аналізуються види любові у наукових доробках авторів різних історичних епох.

Акцентується увага на багатозначність поняття любові в етиці. Так, етика визначає любов як вище морально-естетичне почуття, яке означає міцну душевну прихильність і безкорисливе прагнення до іншої людини. «Любов будується на таких якостях, як безкорисливість, самовідданість, самовіддача. Любов – дуже емоційне почуття, вона характеризується високим душевним піднесенням, розквітом бажань, високою готовністю розчинитися в предметі любові. Любов завжди соціальна. Вона сама є проявом соціальності людини.

Вказується на тісний зв'язок любові з дружбою, і, як наслідок, доволі поширене сприйняття дружби як любові, і навпаки любові як дружби.

Автори доходять висновку, що любов – це не просто феномен людського буття, а й щось високе та сакральне, а також про неспроможність людини жити без любові, оскільки це один із найважливіших аспектів життя.

Автори переконані в залежності спрямованость розвитку особистості від вихідної установки. Прагнення набути оригінальності за допомогою лише зовнішніх ознак, що особливо притаманне в молодому віці, пригнічує, спустошує духовний світ людини, призводить до втрати індивідуальної своєрідності особистості. В результаті така людина стає не лише байдужою до оточуючих людей, бездушною, але й агресивною у досягненні своїх цілей.

Автори доходять висновку, що любов – це не просто феномен людського буття, а й щось високе та сакральне. Людина не спроможна жити без любові, оскільки це один із найважливіших аспектів життя. Любов перебуває у тісному зв'язку з дружбою, і, саме тому, люди іноді дружбу сприймають як любов, і навпаки любов за дружбу.

Ключові слова: любов, філософія, етика, духовність, людина, види любові, людське буття.

Formulation of problem. Love is one of the most important phenomena in human history. Since ancient times, people have wondered what love is. Today, in everyday life, all events take place at an extremely fast pace and people are affected by such concepts as death, anxiety, despair, separation and hopelessness. A person who was sure of a happy tomorrow experiences a feeling of abandonment and doom. The person looks for some support to be able to face adversity. According to the philosophical concepts of scientists, this support is love. It is an elixir for the soul of everyone who tastes it, thus affirming their personality. This statement is evidence of the relevance of the theme of love in philosophical research. This phenomenon and its need will be important as long as man and humanity exist.

Analysis of the latest research and publications. Analysis of recent research and publications. The theme of love is raised in the philosophical works of such famous philosophers as Socrates, Plato, Aristotle, Plutarch, Marcus Aurelius, Seneca, Kant and others. The phenomenon of love was also studied by such thinkers as Søren Kierkegaard, Jean-Paul Sartre, Gabriel Marcel, Karl Jaspers, Albert Camus, Mykola Berdiaiev, Viktor Frankl, Miguel de Unamuno, Rollo May, Erich Fromm, Pascal Bruckner, J. Bruno, L. Valla, M. Montaigne, M. Ficino. This theme was revealed in the works of western european philosophers of the 17th - 18th centuries such as F. Bacon, T. Hobbes, R. Descartes, J. Locke, B. Pascal. Philosophers such as Denis de Rougemont, who carried out a thorough study of the phenomenon of love in European philosophy, Alain Badiou, Pascal Brückner, Alexander Ballhaus, and others have become famous today due to the theme of love. Love does not have a dictionary explanation through psychological terminology: it has

the character of a personal, individual experience. Therefore, philosophical sources on the given issue need a new study every time, which opens up a new and unique "field" of their understanding.

The purpose of the article is to analyze the philosophical interpretation of the concept of "love" as a phenomenon of human existence based on a retrospective approach.

Presentation of the main material of the study. The concept of "love" appears in various historical and cultural contexts and is directly related to various ideas about a person determined by ethical, religious and legal norms. The theme of love has a centuries-old tradition. It is studied in philosophy, psychology, culture and literature studies. Numerous and contradictory definitions of the phenomenon of love reflect its multifaceted nature. It is considered as a religious feeling and as an expression of the biological beginning, as a desire to find immortality and as a "temptation to death", as an existential experience and as a form of communication. Each historical and cultural epoch has its specific concepts of love characteristics and each epoch puts forward its own classification of types of love, based on the variety of its realizations.

The first approach to the problem of love as a philosophical problem is connected with the works of ancient philosophers (Plato, Hesiod, Ovid), who expressed a huge variety of opinions regarding the understanding and interpretation of love as a feeling in which sensuality and physicality were in an inseparable unity. Love is discussed in the most ancient myths of Greece, and in the classical era, almost twenty-five centuries ago, theories of spiritual love by Socrates, Plato, Aristotle appeared.

According to Plato, "the concept of the desire of all living beings to remain in eternity through the generation of descendants, beautiful creations or thoughts is essential. He reasons that if love always seeks to give birth, then there is an eternity, for the sake of which only all the births of love exist. Endless improvement brings everything in the world closer to the idea - the ideal of each thing. Although it is impossible to reach the ideal, it is possible to move infinitely close to it thanks to love" [1].

The era of antiquity lasted more than thousands of years and passed through several different epochs. The Mycenaean, pre-literary era was followed by the heroic or antique era, then classic, hellenistic, and finally, late antiquity. Time passed, people changed, the way of life and psychology were getting completely different. That is why, we believe, it is not necessary to define a general concept of love for all eras and centuries. It is appropriate to use a retrospective approach in the analysis of "love".

A further approach to the understanding and definition of love is revealed through the prism of Christianity, and we can trace the formation of philosophical concepts, practically starting with the ideas of representatives of early Christianity (patristics): Augustine, Tertullian, Lactantius up to modern Christian authors: K. Lewis, schiarchimandrite Luke (Voino - Yasenetskyi), Metropolitan Antony Surozkyi (Blium), V. Zelinskyi.

Studies in the understanding of the concept of "love" were presented in the works of western researchers: D. von Hildebrand, H. Hegel, I. Kant, J.-P. Sartre, Z. Freud, E. Fromm, M. Scheler, A. Schopenhauer, as well as modern scientists: D. Ackerman, A. Bettler, A. Kintas, R. Saletz, H. Yannaras.

Fundamentally important approaches to the study of love, its diversity, the problems of the spiritual revival of man and society, the problems of the meaning of life and love as a path to God are presented in the works of prominent foreign and Ukrainian philosophers: M. Berdiaieva, S. Bulhakov, I. Iliina, M. Lossky, H. Skovoroda, V. Soloviov, S. Frank, P. Florenskyi, P. Yurkevych.

At the current stage of social transformations, the scientific development and ideas of scholars P. Hurevych, V. Zhulai, A. Rudenko, H. Hrebenkov, V. Serzhantov, L. Shyhimahina, and others are of great importance for clarifying the essence of love as one of the main basic values of society. The problem of the nature of love, its spiritual side attracts the attention of national scientists S. Krylov, S. Krymskyi, S. Prolieiev, V. Tabachkovskyi, N. Khamitov, H. Shalenko. V. Zhulai's research is dedicated to clarifying the definition of the phenomenon of love as a social value of an individual in social relations.

Thus, L. Shyhimahina points out that a "loving heart" is of a great value. Based on the analysis of Buddhist works, the author comes to the conclusion that the glow of our "I" is concentrated in the heart as a part of the common essence and integrity of humanity and the whole world [2]. The epistemological attitude of scholars of Kyiv Rus is reflected in their orientation towards "curiosity", in their love for knowledge and books. L. Shyhimahina notes that book wisdom is assessed ambiguously in Ancient Rus relics. A negative assessment of it as false omniscience and arrogance (apart from the Holy Scriptures) is found in Nestor's "Life of Theodosius", in separate fragments of the Kyiv-Pechersk pateric, positive - in "The Tale of Bygone Years", the Collection of 1076, in the parables and epistles by K. Turovskyi, K. Smoliatych and in many other works [3].

The sacred meaning of the numbers seven and eight is also evidenced by the depiction of the seven levels of ethical values in St. Sophia Cathedral in Kyiv. Faith, Hope and Love are here the foundation on which purity and

humility grow, which through true being and the eve of the divine - "glory" - lead to the eighth level, to the Creator. The sphere of the Absolute can be reached directly by Love. The latter, as it can be seen from the sources, has seven stages of its significance. The first one is love for inanimate nature. Her characteristic features are contemplation and admiration for the environment. On the second stage - love for nature, which is more active, includes compassion and mercy. These stages of love express reverence for the beauty and harmony of the world created by the Supreme Principle. At the human level, the third step is natural love, the sensual basis of which is recognized or justified only in connection with the spiritual component of this feeling. The fourth stage is love for family and loved ones. Selfishness is overcome in it, but family selfishness may remain. On the fifth stage, there is wisdom as an expression of the intellectual nature in a person, a certain way of life and the desire to know not only the phenomenal, but also the noumenal world. The sixth stage is love for people beyond the family relationships. It is, to a certain extent, devoid of egoism, it is realized in concrete actions based on empathy, mercy, sacrifice and other similar feelings, proclaiming the principle of "loving the enemies" that is almost impossible for the average person. At the seventh stage of love, selfishness is finally overcome, all previous spiritual feelings are concentrated in the purest, most flawless form, and there is an all-encompassing desire to follow the Creator to the end. If worldly life interferes with this, it is advised to renounce it and approach God through seclusion, monasticism and holiness. The eighth stage is Absolute Divine Love directed at our world, at people.

According to the conclusion of S. Orikhovskyi, in the patriotic social and political works of Ukrainian humanists, Faith, Hope and Love are present both in implicit (I. Dombrovskyi, A. Chahrovskyi) and in a more concrete form (S. Orikhovskyi, M. Pashkovskyi). According to the latter, love for people is one of the human virtues. It manifests itself in readiness for any trials, in the performance of own duties, in the attitude towards the leaders, and their attitude towards subordinates, in fraternal relations between people, opposed to family egoism. Only with such "united" love, embodied in concrete matters, the prosperity of the native land can be achieved [4].

Today there is no doubt about the interpenetration of different branches of science. An example can be the positioning of "love" as a moral and legal category of private law. In particular, the term "love" appears in the Family Code of Ukraine "in three cases:

1) it is noted that the regulation of family relations is carried out with the aim of building family relations on the basis of parity, on feelings of mutual love and respect, mutual help and support;

2) it is assumed that the wife and husband are obliged to jointly take care of building family relations between themselves and other family members based on feelings of mutual love, respect, friendship, and mutual assistance;

3) parents are obliged to raise a child in the spirit of respect for the rights and freedoms of other people, love for their family, their people, their Motherland [5, p. 75]. In this context, it is necessary to distinguish, first of all, different manifestations of love as a moral category: love for wife (husband); love for a child; love for parents; love for family and friends; love for the nation, Motherland.

The concept of love in ethics is meaningful. Thus, ethics defines love as a higher moral and aesthetic feeling, which means a strong emotional attachment and selfless desire for another person. "Love is built on such qualities as selflessness, dedication, self-sacrifice. Love is a very emotional feeling, it is characterized by high spiritual elation, flowering of desires, high readiness to dissolve in the object of love. Love is always social. It is a manifestation of human sociality. Love is the leading human need and the main aspect of its existence in human society" [5, p. 76]. This is love for God, an idea, a person, an occupation (profession), homeland, people, maternal and paternal love for children, children's love for parents, love between a man and a woman etc., so love has the most diverse forms and ways of expression. The specific content of love consists of selectivity, self-sacrifice, idealization of the object of love, the ability to sharpen perception of the surrounding world. So, love is one of the fundamental properties of human existence. It is a peculiar form of a person's attitude to the world, and a higher moral and spiritual value, which has been recognized throughout the centuries-old history of mankind.

Philosophy defines love as a deep feeling directed towards another person, human community or idea. Love includes the impulse and will to constancy, which is formalized into the ethical requirements of loyalty. Love arises precisely because of the free and "unpredictable" expression of the personality’s depths, it cannot be forced, nor overcome. The importance and complexity of the phenomenon of love is determined by the fact that opposites of biological and spiritual, personal and social, intimate and general significance intersect in it, as in a focus.

Sh. Amonashvili names "love for a child the first principle of pedagogical activity". It is impossible to form a "humane soul in a person" without it. Children become happy as soon as they feel sincere and selfless love for themselves. The goal of education is defined by scientists as a "center of love" [6, p. 34]. According to E. Fromm, there are several types of love: brotherly love, maternal love, erotic love, self-love and love for God.

As for brotherly love, E. Fromm defines it as love between equals, which is based on the feeling that we are all one. According to the researcher, such love begins to manifest itself only when we love those whom we cannot use for our own purposes.

Maternal love, which can be called paternal love, without dividing it into the feelings of father and mother, according to Fromm, is affection for a helpless creature. E. Fromm claims, that love is always care. An obvious example is the love of mother for her child: if the mother does not care for the child, no one will convince us that she loves her. Thus, E. Fromm notes: "Love is active preoccupation, interest in the life and well-being of the one we love" [7, p. 124]. Caring means active action in relation to another, it is the opposite of apathy. Concern for the Motherland forces us to work hard and improve it. E. Fromm also states that "love and work are inseparable. They love what they work on, and vice versa, they work on what they love" [7, p. 124].

For both sexual and erotic feelings, Fromm uses one term - "erotic love". At the same time, as the main principle of erotic love, E. Fromm singles out fusion, both in the physical sense and in the spiritual sense. However, when the philosopher begins to describe specific manifestations of erotic love, he discovers that the physical aspect of intimacy without spiritual union is not able to satisfy it. It is important for us to highlight two aspects in Fromm's understanding of erotic love. First, it is the attainment of union with the other through physical intimacy, and second, it is the attainment of union with the other in infinite knowledge of the other through physical intimacy. In the first case, all experiences are concentrated on the fact of physical closeness itself. In the second case - on the other, which gets realized through this closeness. We can fully agree with Fromm when he emphasizes the inadequacy of the purely sexual aspect of love: "Sexual drive creates the illusion of unity for a brief moment, but without love it leaves people as distant from each other as they once were. Sometimes, it makes them later even hate each other, because when the illusion disappears, they feel their alienation even more strongly than before" [7, p. 122].

E. Fromm's selection of general requirements and character traits necessary in any art, be it music, medicine and, of course, love, is of great interest for our research. First of all, the philosopher singles out discipline as a criterion, but precisely the discipline of his entire life. The second aspect is concentration, that is, mastering any art should become the subject of the highest concentration, there should be nothing more important than this occupation. The third factor is patience. The last condition is a higher interest in finding mastery in this matter. "If art is not a subject of the highest

importance to students, they will never learn it. They will remain, at best, good dilettante, but they will never become a master. This condition is as necessary in the art of love as in any other." According to E. Fromm, the qualities that are necessary for the ability to love are the following: overcoming own narcissism, intelligence, humility. The author reduces all these three traits to one definition: "Love, being dependent on the relative absence of narcissism, requires the development of humility, objectivity and intelligence. All life should be devoted to this goal" [7, p. 124].

A similar opinion is expressed by a modern researcher in the field of philosophy T. Honcharuk. She notes that "everyone has a choice in any case - you cannot love, because no one is forcing you. But to imagine such a life in which there is no love is scary and cold. Man, who is an independent being by nature, has acquired the possibility of self-development, reincarnation. Therefore, if you choose love, you need to prepare for a lot of work on yourself" [8, p. 26].

According to E. Fromm, "love is a character trait, it must necessarily be present not only in relations with own family and friends, but also with those with whom a person comes into contact at work, in business, in his professional activities. We must learn to love... The philosopher talks about self-love as a particular feeling, and that it is impossible to love someone else without experiencing it. "Learn to love yourself. Experience for yourself the feeling that you, as it were, would like to experience for another. If you can't do it right away, practice. Learn to love and appreciate yourself... Then, probably, you will understand that you should not "suffer", but simply live, for yourself. For very your life is beautiful and unique, regardless of any problems. And, absolutely sure, then you will meet a person to appreciate and love, who will be an endless joy for you. When you give a part of yourself, you will give it not out of a desire to receive something, even something more than what you gave instead - but out of completeness, out of the excess of your own personality. And then happiness will fulfill your life" [7].

We believe that love for another person, the ability to hear the opinion of another person, to enter a dialogue with them is the first step of love for the Motherland. Through dialogue in the group, there is an interaction of individual speech and thinking processes, their overlap and interpenetration, which in turn leads to the development of an individual manner of communication, gives skills in conducting a reasoned discussion, develops the communicative and perceptive capabilities of the individual, including a sense of tact, tolerance of other people's opinions. Since every nation (including the Ukrainian one) has its own internal philosophy and worldview,

which determine the spiritual program of the people, it is worth combining the values of universal and national development in everyday activities. Knowledge of own culture must be combined with understanding the cultures of other nations. Educational institutions of different levels should create conditions for cultural convergence of young people. Education should take place in such a way that every young man or woman feels both a patriot of their Motherland and a citizen of the world. The entire education system should prepare a person organically adapted to life in the world of multifaceted connections, from contacts with the immediate environment to global ones, in order to teach the young generation, the culture of opinions pluralism.

In the context of the relationship and interdependence of the categories of "love" and "spirituality", it is appropriate to recall the example of love for Motherland, which was given to everyone by Jesus Christ, who mourned Jerusalem, predicting its destruction. Christ mourned for the fate of the city in which He taught people and performed miracles. Love for the Motherland stems from God's fourth commandment: "Honor your father and mother." Let's think about whether we love our mother or whether we love our Motherland. Some of our citizens complain about Ukraine, are ashamed of it, leave it. Yes, Our Motherland has certain troubles: war, destruction, economic instability, but despite all that, it is our Mother. Are children doing well when they run away, leaving their sick mother behind? Children should help their mother. So, no matter how difficult the trials are for us - Ukrainians - we should not leave Ukraine, but serve our people, our Motherland.

The vector of personality development largely depends on the initial attitude. The desire to acquire originality with the help of only external signs, which is especially inherent at a young age, depresses and devastates the spiritual world of a person, leads to the loss of the individual uniqueness of the personality. As a result, such a person becomes not only indifferent to the people around them, heartless, but also aggressive in achieving their goals. A selfish, morally deprived person loses, in fact, a lot of spiritual and humane.

The concept of spirituality, like the concept of love, is closely related to religious educational traditions. The church educates young people to respect their elders, mercy, benevolence, compassion. Each religion to some extent interacts with the aesthetic culture of the respective ethnic group. The beauty of temples, icons, sculptural and architectural compositions inspires a person to goodness, humanity, educates the person comprehensively, forms the personality.

Family plays a big role in personality formation. Human wisdom is built on the moral health of the family. A child who is brought up in a family

built on love has many chances to become a person of high moral and spiritual culture. The ability to see, feel, experience, and realize the beauty of the surrounding world is the source of a person's spiritual wealth, the source of great love - for mother, for the Earth, for the Motherland.

Conclusions. So, based on the analysis of scientific literature, we come to the conclusion that love is not just a phenomenon of human existence, but also something high and sacred. A person cannot live without love, as it is one of the most important aspects of life. Love is closely related to friendship, and that is why people sometimes perceive friendship as love, and vice versa, love for friendship. True love is dialogical in its essence and finds its manifestation through the form of the relationship "I - You".

The prospect of further scientific research can be the study of the characteristics of love expression at different stages of human life and the factors influencing this phenomenon.

References:

1. Plato. Dialogues. [Dialogues] (2008) Trans. from ancient Greek, pref. V. V. Shkoda, H. M. Kuts. Kharkiv: Folio, 349 p. [in Ukrainian].

2. Shyhimahina L. A. (2007) Love as a subject of philosophical discourse (social and philosophical analysis of the phenomenon):[Love as a subject of philosophical discourse] PhD dissertation (Philosophy). Donetsk, 191 p. [in Ukrainian].

3. Pedagogical dictionary; (2001) [Pedagogical dictionary] edited by M. D. Yarmachenko. Kyiv: Pedagogical thought. 514 p. [in Ukrainian]. [in Ukrainian].

4. Orihovskyi S. (1995) Teaching the Polish King Syhysmund Augustus. Ukrainian humanists of the Renaissance. Anthology. [Teaching the Polish king Sigismund Augustus] Kyiv, Part 2. P. 36–48. [in Ukrainian].

5. Soboliev O. (2018) Love as a moral and legal category of private law. [Love as a moral and legal category of private law] *Enterprise, Economy and Law.* No. 12. P. 75–79. [in Ukrainian].

6. Amonashvili Sh. O. (2002) School of life.[School of life] Khmelnytskyi: Podilskyi Cultural and Educational Center named after M. K. Roerich, 172 p. [in Ukrainian].

7. Fromm E. (2017) Art of love. [The art of love] Trans. from English V. Kuchmenko. Kharkiv: Book Club "Family Entertainment Club". 192 p. [in Ukrainian].

8. Honcharuk T. (2005) Personalist philosophy and its varieties. [Personalistic philosophy and its varieties] *Collection of scientific works of Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatiuk. Ser. Philosophy.* No. 13. P. 26–30. [in Ukrainian].

Література:

1. Платон. Діалоги. Пер. з давньогрец., передм. В. В. Шкода, Г. М. Куц. Харків : Фоліо, 2008. 349 с.

2. Шигімагіна Л. А. Любов як предмет філософського дискурсу (соціально-філософський аналіз феномена) : дис. … канд. філос. наук. Донецьк, 2007. 191 с.

3. Педагогічний словник; за редакцією М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 514 с.

4. Оріховський С. Научення польському королю Сигизмунду Августу. Українські гуманісти епохи Відродження. Антологія. Київ, 1995. Ч. 2. С. 36–48.

5. Соболєв О. Любов як морально-правова категорія приватного права. Підприємство, господарство і право. № 12. 2018. С. 75–79.

6. Амонашвілі Ш. О. Школа життя. Хмельницький : Подільський культурно-просвітницький центр імені М. К. Реріха, 2002. 172 с.

7. Фромм Е. Мистецтво любові. Пер. з англ. В. Кучменко. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2017. 192 с.

8. Гончарук Т. Персоналістська філософія та її різновиди. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університет імені В.Гнатюка. Сер. Філософія. 2005. № 13. С.26–30.

UDC 351:796.03

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-306-313

Leleka Vitalii Mykolayovych Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor of the Department of Physical Culture and Sports, V.O. Sukhomlynskyi National University of Mykolai, https://orcid.org/0000-0001-5680-7784

ORGANIZATION OF PHYSICAL EDUCATION IN THE SPHERE OF HIGHER EDUCATION OF THE USA

Abstract. The article reveals the peculiarities of experience in the organization of physical education in the field of higher education in the USA. The purpose of the article is to study the experience of studying the experience of organizing physical education in the field of higher education in the USA. It is noted that as a result of the analysis of changes in the formation of healthy lifestyle skills and attitudes towards one's own health among graduates of American colleges, scientists have proven better prolonged results of health programs compared to sports-oriented ones. As a result, college students who were engaged in health programs were more active due to awareness of the benefits of the health-improving effect of physical exercises.

Some authors testify that the degree of involvement in motor activity, in addition to the size of the groups, can be significantly influenced by the relationships between its members. Thus, large groups and the lack of connections within them, compared to smaller ones, have a greater tendency to display inadequate forms of behavior related to health preservation. Accordingly, smaller groups may be more convenient in the context of influencing young people's lifestyles and attitudes towards their own health.

In order to improve the effectiveness of the management of the physical education system in institutions of higher education, it is necessary to increase the amount of physical activity of students in school conditions with the involvement of the entire teaching staff and parents. For this purpose, we offer to use the "Health Starts" complex of children's sports competitions, to ensure a high-quality health hour, and to use sports entertainment outside of school hours. It is possible to significantly improve the effectiveness of the management of the physical education system in higher education institutions by ensuring a comprehensive approach to solving the main tasks of physical education of youth, the appropriate

amount of motor activity of students and quality conditions for the functioning of the physical education system.

Keywords: physical education, education seekers, effectiveness of management of the physical education system, institutions of higher education, program standards.

Лелека Віталій Миколайович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної культури та спорту, Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського, https://orcid.org/0000-0001-5680-7784

ОРГАНІЗАЦІЯ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

Анотація. У статті розкрито особливості досвіду в організації фізичного виховання у сфері вищої освіти США. Метою статті є вивчення досвіду щодо вивчення досвіду щодо організації фізичного виховання у сфері вищої освіти США. Зазначено, що внаслідок аналізу змін у формуванні навичок здорового способу життя й ставлення до власного здоров'я серед випускників американських коледжів науковці засвідчили краще пролонговані результати оздоровчих програм у порівнянні зі спортивно орієнтованими. Як підсумок студенти коледжів, які займались за оздоровчими програмами, виявились активнішими за рахунок усвідомлення переваг оздоровчого ефекту фізичних вправ.

Окремі автори свідчать, що на ступінь залучення до рухової активності, окрім розмірів груп, можуть суттєво впливати взаємовідносини між її членами. Так, великі групи й відсутність зв'язків усередині них, порівняно з меншими, мають більшу тенденцію до прояву неадекватних форм поведінки, пов'язаної зі збереженням здоров'я. Відповідно менші групи можуть бути більш зручними в контексті впливу на спосіб життя молодих людей і ставлення до власного здоров'я.

Для покращення ефективності управління системою фізичного виховання в закладах вищої освіти необхідно збільшити обсяг рухової активності здобувачів освіти в умовах школи із залученням всього педагогічного колективу і батьків. Для цього ми пропонуємо використовувати комплекс дитячих спортивних змагань «Старти здоров'я», забезпечити якісне проведення години здоров'я та використовували спортивні розваги у позаурочний час. Суттєво покращити ефективність управління системою фізичного виховання в

ЗВО можна забезпечивши комплексний підхід до вирішення основних завдань фізичного виховання молоді, належний обсяг рухової активності здобувачів освіти та якісні умови функціонування системи фізичного виховання.

Ключові слова: фізичне виховання, здобувачі освіти, ефективність управління системою фізичного виховання, заклади вищої освіти, програмні нормативи.

Formulation of the problem. Against the background of the reform of the higher education system of Ukraine, a rather threatening trend has emerged regarding the removal of physical education from the list of compulsory subjects, which places increased demands on its organization. This fact requires improvement of the system of physical education in higher educational institutions to increase its attractiveness and competitiveness. The experience of physical education in the United States of America (USA) is quite significant in this regard, where several models of its organization in institutions of higher education (HEIs), which are described in scientific works, are quite effective [1 – 4].

Analysis of recent research and publications. Based on the above, according to our assumptions, the involvement of the American experience in the organization of physical education in the field of higher education can help with the solution of the relevant problem in the higher education institutions of Ukraine.

Taking into account the fact that a significant number of young people in the USA are college and university students, experts more than 30 years ago identified these institutions as a leading platform for purposeful promotion of a healthy lifestyle and health promotion through the introduction of various programs on physical education and motor activity. Physical education is taught here starting from kindergartens and schools, but the results of research on its impact on the health of students are not sufficiently presented in the literature [1, 2].

The purpose of the article is to study the experience of organizing physical education in the field of higher education in the USA.

Presenting main material. The goals of physical education of students in the USA are supposed to ensure that the graduate possesses the necessary motor skills and abilities, confidently and correctly performs exercises using various forms of motor activity, understands the benefits of health and good personal well-being. Students engaged in hiking, volleyball, and tourism were involved in the observations made during this study. According to a survey of physical education teachers at American higher

education institutions, 76% of them believe that physical education for students should be mandatory, and 24% - optional, but unfortunately, university leaders prefer optional classes, and year after year the number of institutions with mandatory compulsory physical education is decreasing, which is due to the high cost of financing [2, 4].

Only about 60% of higher educational institutions have mandatory programs, and in more than 35% of them, an optional form of physical education is organized - based on sectional classes in sports (basketball, American football, baseball, tennis, wrestling, etc.) in the amount of: 4- 6 hours per week; as well as theoretical courses aimed at preserving health. The direct function of organizing physical education is entrusted to the relevant departments, as well as sports clubs of colleges and universities [1, 3].

In American colleges and universities, physical education curricula provide three levels of subprograms, which empirically take into account the levels of student training [1, 2]:

- low (beginners) – 70%,
- average - 20%,
- high - 10%.

At the same time, the control norms are present only for students of medium and high level, which allows to differentiate approaches to the organization of physical education, to make it more achievable from the point of view of physical readiness to perform tasks that are set in classes.

In higher education in the USA, there are three types of physical education programs offered: sports-oriented based on the use of sports games, tennis, aerobic gymnastics and wrestling; mainly theoretical, for the formation of stable motives for leading a healthy lifestyle, and complex, combining both components. Sports-oriented programs of physical education in the higher education institutions began to function as early as 1860 and became widespread in the next 12 years. By the end of the 20th century, these programs covered every university student, and by the mid-1970s, the schedule of most colleges and universities already included programs mainly aimed at preserving health. Then their percentage reached 52%, while sports-oriented made up 33% [1, 3].

Some authors testify that the degree of involvement in motor activity, in addition to the size of the groups, can be significantly influenced by the relationships between its members. Thus, large groups and the lack of connections within them, compared to smaller ones, have a greater tendency to display inadequate forms of behavior related to health preservation. Accordingly, smaller groups may be more convenient in the context of

influencing young people's lifestyles and attitudes towards their own health [4, c. 41].

As a result of the examination of more than 600 students by scientists, it was found that achieving the optimal level of health and physical condition occurs due to physical exercises that improve appearance and mental health. Taking into account the above-mentioned results, it should be noted that conceptual information about the benefits of physical activity and health in combination with practical physical activity can contribute more effectively to health promotion and improvement of the physical condition of young people than sports-oriented programs in their pure form. In addition, students learn more effectively when searching for information about health and fitness [3, 4].

A survey of more than 79,000 college students found that physical activity and fitness ranked third among the health and safety information they want, and there is also a need for college health and fitness related information and services. In order to realize the need for a healthy lifestyle of college students, the project "Halsey Campus - 2010" was developed, the authors of which outlined 87 aggregate targets. As a result, only 43% of them were achieved, 10% were unchanged, and 43% worsened. Overall project results indicated that 23% of male and female college students engage in vigorous physical activity, while 22.6% of males and 41.3% of females do not engage in vigorous physical activity. These findings and observations are consistent with researchers who argue that conservation health programs and courses should have adequate information support on college (university campuses) [2, 3].

F. Treiber with co-authors presented data that college students in small groups more often participate in physical culture and health activities under the condition of peer support, which indicates a significant degree of concordance of this type of groups [1, 4].

D. Siedentop studied the results of the implementation of wellness and sports-oriented programs separately, but there is no data on their combination in the literature. As a result of the analysis of changes in the formation of healthy lifestyle skills and attitudes to one's own health among graduates of American colleges, scientists have proven better prolonged results of health programs compared to sports-oriented ones. As a result, college students who were engaged in wellness programs turned out to be more active due to awareness of the benefits of the wellness effect of physical exercises [2, 3].

To optimize the management of the physical education system in higher education institutions, we recommend following the management model developed by us (Fig. 1).

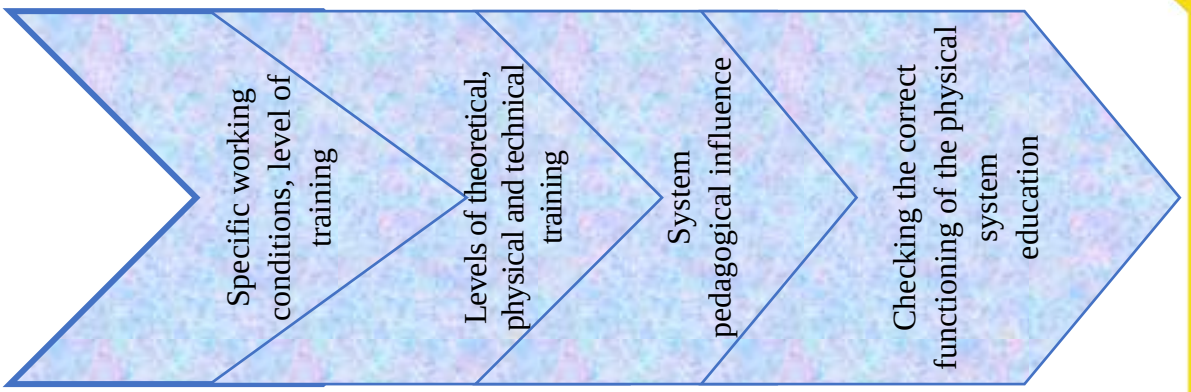


Fig. 1. *Model of optimizing management of the physical education system in higher education institutions of the USA*

According to the proposed model, it is necessary to take into account the following features of the educational process in higher education institutions [2, 4]:

1. Taking into account the specific working conditions, the level of preparation of students and the individual characteristics of teachers, it is necessary to correct the goal of the ideal. After that, transform it into a tactical and operational goal.
2. Then project the desired state of levels of theoretical, physical and technical training in the form of certain results. In order to achieve the desired state, it is necessary to define specific tasks regarding theoretical information, education of physical qualities, mastering the physical exercises provided by the program, taking into account health and educational tasks.
3. To solve the tasks, the teacher determines the system of pedagogical influence on the students of education, namely means, methods and working conditions.
4. At the same time, it is necessary to take into account unfavorable factors that will interfere with the proper organization of the physical education process. This is a negative attitude of parents or teachers, friends to physical education, violation of the daily routine, bad habits.
5. To check the correct functioning of the physical education system in the educational institution, it is necessary to use a system of phased control with the help of tests to assess knowledge, abilities, skills, as well as the level of somatic health and physical fitness. At the end, a comprehensive analysis should be conducted and practical recommendations should be developed.

In order to improve the effectiveness of the management of the physical education system in institutions of higher education, it is necessary to increase the amount of physical activity of students in school conditions with the

involvement of the entire teaching staff and parents. For this purpose, we offer to use the "Health Starts" complex of children's sports competitions, to ensure a high-quality health hour, and to use sports entertainment outside of school hours. It is possible to significantly improve the effectiveness of the management of the physical education system in higher education institutions by providing a comprehensive approach to solving the main tasks of physical education of young people, the appropriate amount of physical activity of students and quality conditions for the functioning of the physical education system [1, 3].

Thus, in the USA, all physical education programs have a pronounced focus on the formation of children's abilities and skills of a healthy lifestyle, on the comprehensive mental, mental and physical development of the young generation. One of the tasks of modern trends in the development of physical education and sports is the teaching of education seekers, the so-called "lifestyle", to keep themselves in good shape in their later life. Therefore, physical education is a mandatory, irreplaceable component of general education.

Conclusion. The analysis of scientific and methodological literature shows that the problem of studying the experience of organizing physical education in higher educational institutions of the USA remains relevant, although certain aspects of it are highlighted in the works of domestic and foreign scientists. The current trends in the development of physical education in higher education institutions of the USA are: reduction of the number of educational institutions with mandatory physical education to 60%, low state funding, predominance of optional courses in the form of sports sections.

The peculiarity of the organization of physical education in higher educational institutions of the United States is the absence of physical education standards, the absence of mandatory physical education, the predominant parallel application of educational programs of various contents: sports-oriented, those aimed at forming motives and interests in leading a healthy lifestyle through the assimilation of the system of relevant knowledge and programs of mixed type. Moreover, the educational institutions themselves, without strict regulation of the governing institutions, choose which type to use, taking into account the wishes of the students.

A comparison of the consequences of the implementation of sports-oriented and wellness programs shows that sports-oriented in combination with those aimed at the formation of clear motivational attitudes of leading a healthy lifestyle more effectively contribute to strengthening the health and physical condition of students in the United States than programs in their "pure" form.

References:

1. Bondarenko A.V. (2020). Osoblyvosti fizychnoho vykhovannia uchnivskoi molodi v SShA [Peculiarities of physical education of student youth in the USA]. Nauka ta osvita v doslidzhenniakh molodykh uchenykh : materialy Vseukr. nauk.-prakt. konf. dlia studentiv, aspirantiv, doktorantiv, molod. uchenykh, Kharkiv, 14 trav. 2020 r. Kh. : KhNPU, 40-42. URL: http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3606 [in Ukraine].
2. American College Health Association. (2010). American CollegeHealth Association: National college health assessment spring 2008 reference group data report. Journal of American CollegeHealth, 57(5), 477–488. [in English].
3. Davis B., Bull R., Roskoe D. (2002). Physical Education and Study of Sport [Physical Education and Study of Sport]. Harcourt Health Sciences. 698 [in English].
4. Frank K. A. (2002). Ways in which intercollegiate athletics contribute to university success [Ways in which intercollegiate athletics contribute to university success]. North Carolina State University, 47-55 [in English].

Література:

1. American College Health Association.. American CollegeHealth Association: National college health assessment spring 2008 reference group data report. Journal of American CollegeHealth, 2010. 57(5), 477–488.
2. Davis B., Bull R., Roskoe D., Physical Education and Study of Sport. Harcourt Health Sciences. 2002. 698 p.
3. Frank K. A. Ways in which intercollegiate athletics contribute to university success. North Carolina State University, 2002. P. 47-55.
4. Бондаренко А.В. Особливості фізичного виховання учнівської молоді в США. Наука та освіта в дослідженнях молодих учених : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. для студентів, аспірантів, докторантів, молод. учених, Харків, 14 трав. 2020 р. Х. : ХНПУ, 2020. С. 40-42. Режим доступу : http://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/3606

UDC 378.015.31:005.934]-053.5(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-314-329

Misiak Yuliia Volodymyrivna mark, Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" Of Thr Kharkiv Regional Council, Rustaveli lane, 7, Kharkiv, 61001, tel.: (057) 732-87-33, https://orcid.org/0000-0002-4547-1557

THEORETICAL SUBSTANTIATION OF THE MODEL OF EDUCATION OF A RESPONSIBLE ATTITUDE IN FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO THE DESIGN OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. The article presents the theoretical justification of the author's model of educating the responsible attitude of future primary school teachers to the design of a safe educational environment. Because security is a state of protection of an individual or group, the availability of ways to satisfy the individual and protect his rights. In turn, taking into account the challenges of modern times, in particular the military aggression of the Russian Federation against Ukraine, ensuring safe conditions for students of general secondary education is a priority task of all employees of the educational institution. Heads of educational institutions, pedagogical workers, in particular primary school teachers, parents, the public should deal with this issue. It is extremely important now to master the rules of safe behavior and teach children about it, as well as to educate future teachers of a responsible attitude to the creation of a safe educational environment in an educational institution. The work focuses on the importance of developing a responsible attitude in future teachers towards the design of a safe educational environment, because the current stage of the development of pedagogical education requires the training of highly qualified specialists who are able to responsibly fulfill their professional duties. The article examines and analyzes the main methodological approaches to the development of the model: competence-based, axiological, cultural-based, system-based. The meaning of the concepts of "model" and "modeling" is revealed. The article highlights the main elements of each block of the model: regulatory-legal, target, content-procedural, and effective. Based on the importance of this problem, it is worth noting that the use of the model of nurturing a responsible attitude in future primary school teachers towards designing a safe educational environment can be effective in the process of training qualified specialists.

Keywords: model; modeling; competence approach; axiological approach; cultural approach; system-activity approach; a model of nurturing a responsible attitude to the design of a safe educational environment.

Місяк Юлія Володимирівна викладач, Комунальний заклад "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001, тел.: (057) 732-87-33, https://orcid.org/0000-0002-4547-1557

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОЄКТУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. У статті подано теоретичне обґрунтування авторської моделі виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до проєктування безпечного освітнього середовища. Бо безпека – це стан захищеності особи чи групи, наявність способів задоволення особистості та захисту її прав. У свою чергу, враховуючи виклики сучасності, зокрема військову агресію з боку російської федерації проти України, забезпечення безпечних умов для здобувачів загальної середньої освіти є пріоритетним завданням усіх працівників закладу освіти. Цим питанням мають займатися керівники закладів освіти, педагогічні працівники, зокрема вчителі початкових класів, батьки, громадськість Вкрай важливим нині є опанування правил безпечної поведінки та навчання цьому дітей, а також виховання в майбутніх педагогів відповідального ставлення до створення безпечного освітнього середовища закладу освіти. У роботі звернено увагу на важливості виховання відповідального ставлення в майбутніх педагогів до проєктування безпечного освітнього середовища, адже сучасний етап розвитку педагогічної освіти вимагає підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних відповідально виконувати свої професійні обов’язки. У статті розглянуто та проаналізовано основні методологічні підходи щодо розроблення моделі: компетентнісний, аксіологічний, культурологічний, системно-діяльнісний. Розкрито зміст понять «модель» та «моделювання». У статті висвітлено основні елементи кожного блоку моделі: нормативно-правового, цільового, змістово-процесуального, результативного. Виходячи з важливості даної проблеми, варто зазначити, що використання моделі виховання відповідального ставлення в майбутніх учителів початкових класів до

проєктування безпечного освітнього середовища може бути ефективним у процесі підготовки кваліфікованих фахівців.

Ключові слова: модель; моделювання; компетентнісний підхід; аксіологічний підхід; культурологічний підхід; системно-діяльнісний підхід; модель виховання відповідального ставлення до проєктування безпечного освітнього середовища.

Formulation of the problem. The modern stage of the development of human civilization puts forward new requirements for the content and forms of youth education. Taking into account the demands of modern society, an important task is the upbringing of physically perfect, highly moral, highly cultured and educated youth.

In the education of higher education seekers – future primary school teachers, considerable attention should be paid to the development of pedagogical self-awareness, love for children and the chosen profession, awareness of professional interest and responsibility.

Future teachers must realize that they are responsible for their actions, that every step they take will be morally assessed. Only under this condition will they be ready to work in the children's collective [1, p. 107].

Therefore, it is urgent to introduce into the practice of the educational institution the model of educating the responsible attitude of future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

Analysis of recent research and publications. The following scientists investigated the issue of professional education in their findings: D. Aystrakhanov [2], S. Belyaev [3], S. Goncharenko [4], L. Koval [5], N. Nychkalo [6], L. Shevchenko [7] etc.

At the current stage of the development of psychological and pedagogical science, questions of the methodology of designing an educational environment remain relevant. The modeling method is considered in the scientific findings of the following researchers: (O. Bida, K. Gnezdilova, S. Gurov, G. Yelnikova, K. Zhitnukhina, O. Kapustina, L. Kovalchuk, A. Kozyr, S. Parshuk, M. Pyvovarenko, A. Prokopenko, G. Ponomaryova, O. Semenova, S. Sysoeva, O. Stolyarenko, Y. Sikora, E. Stepanov, A. Kharkivska, etc.) The author’s models of training future specialists are presented in the works of O. Kapustina [8], V. Lytvyn [9], M. Maievsky [10], O. Molchaniuk [11], G. Ponomaryova [12]. Despite considerable attention from researchers to the problem of modeling in the educational process, there is a need to study the main approaches to the development of models for the training of future teachers, as well as to specify the main components of modern models.

Based on the above, **the aim of the study** is to characterize the model of education of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

Presentation of the main research material. The process of education involves the unity of all components of the comprehensive development of the personality. The use of methodological approaches is an important stage in the development of a structural and logical model of education of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

The effectiveness of the organization of a safe educational environment is determined by the implementation of the main methodological approaches: competence, axiological, cultural, system-activity. We will use them in the development of a model for educating future primary school teachers in a responsible attitude towards the design of a safe educational environment.

The modern development of school education is associated with the introduction of a competence approach to the formation of content and organization of the educational process. Therefore, a modern pedagogical institution of higher education is faced with the task of training a teacher who possesses modern competencies, methods and technologies that would allow him to rebuild the educational process in accordance with new requirements and approaches. The issue of fostering a responsible attitude in future primary school teachers towards the design of a safe educational environment should be investigated in the context of the competence approach. The analysis of the State standard of basic and comprehensive general secondary education, the State standard of primary education, as well as scientific publications gives reasons to testify to the ambiguity of the use of the concept of "competence", which can appear as a quality of the individual that is added to knowledge, abilities and skills, or as their ability update.

The issue of the application of the competence approach in the process of education and training was dealt with by scientists (S. Belyaev, Yu. Bludova, O. Gulai, V. Yehorova, L. Zdanevich, O. Kapustina, O. Molchaniuk, L. Mykhaylova, G. Tovkanets, Yu. Shapran, G. Shevchenko).

Nowadays, there is an active rethinking of the ideas of outstanding teachers from the point of view of the competence approach in education.

Scientist O. Molchaniuk considers the competence approach as a set of general principles for determining the educational goal, selecting the content of education, organizing the educational process, and evaluating educational results [11, p. 260].

V. Lugovy emphasizes the system-forming role of competencies in designing educational programs and organizing the educational process [13].

Researcher O. Kapustina notes that the use of a competence approach in the education of social values in future teachers of preschool education will make it possible to ensure the construction of a personal value development strategy for each student of education and will contribute to the strength of assimilation of knowledge about social values [8].

One of the key competencies that a modern teacher should possess is social, aimed at the intellectual and cultural development of the individual, the ability to quickly respond to the demands of society. It is related to the readiness to take responsibility, forms not only complex skills, but also contributes to the education of personality qualities that are extremely important in modern life [14].

One of the key competencies that a modern teacher should possess is social, aimed at the intellectual and cultural development of the individual, the ability to quickly respond to the demands of society. It is related to the readiness to take responsibility, forms not only complex skills, but also contributes to the education of personality qualities that are extremely important in modern life [14].

Having analyzed the above-mentioned views of scientists on the competence approach in education, we consider it important to note that in the process of nurturing a responsible attitude in the individual towards the design of a safe educational environment, communicative, digital and creative competence is also important, thanks to which a modern specialist is able to interact and cooperate in society. navigate in the information space, thinks creatively, responds adequately to modern challenges, chooses the optimal way to solve educational problems and achieves the desired result.

The use of the axiological approach in the process of educating future specialists is considered in the works of O. Borzyk, S. Vitvytska, O. Zolotaryova, O. Molchaniuk, G. Ponomaryova, M. Roganova, N. Tkacheva, and N. Funtikova.

From the point of view of the axiological approach, the personality of the teacher should be considered as the highest value of society.

S. Vitvytska notes in her research that the leading place belongs to "responsibility" as one of the basic values of the individual. The scientist notes that the recognition of the future teacher as a subject of culture requires not only the readiness to learn special theoretical and practical professional knowledge and skills, but above all the ability to take responsibility for the socio-cultural functions of the profession, to understand the social purpose of professional activity, to perceive the profession of a teacher as a life value.

Therefore, an axiological approach in the education of a future primary school teacher is important [15].

S. Vitvytska notes in her research that the leading place belongs to "responsibility" as one of the basic values of the individual. The scientist notes that the recognition of the future teacher as a subject of culture requires not only the readiness to learn special theoretical and practical professional knowledge and skills, but above all the ability to take responsibility for the socio-cultural functions of the profession, to understand the social purpose of professional activity, to perceive the profession of a teacher as a life value. Therefore, an axiological approach in the education of a future primary school teacher is important [15].

Researcher O. Borzyk notes that the axiological approach will significantly strengthen the effect of methodological approaches (civilizational-anthropological, cultural-synergistic, system-synergistic) due to the realization of the idea that values are the meaning-making basis of human existence, activity, actions, deeds, behavior, and future specialists is an absolute value in the educational process of a pedagogical institution of higher education, educational in particular [16, p. 140].

According to O. Zolotaryova, the peculiarity of the axiological approach is the study of the significant role of values in a person's life, the technology of transforming universal, socially significant values into individual, personal possessions [17].

G. Ponomaryova [12, p. 375] notes that when implementing an axiological approach in the system of educational work in pedagogical institutions of higher education, the attention of researchers focuses on the study of values as the meaning-making foundations of education, it makes it possible to understand the values of education as its cultural content, socially approved and passed down from generation to generation as a model of pedagogical culture, reflected in the spiritual life of a person, patterns of educational relations, in pedagogical theories, systems, and technologies.

Scientist O. Molchaniuk [11, p. 80] draws attention to the fact that the axiological approach determines the process of general development of future specialists, orients today's youth to awareness of modern problems, the internal laws of human life, promotes the reorientation of pedagogical institutions of higher education into centers where the harmonious development of the personality and its general culture actively takes place, a system of value orientations is formed, etc. Under the axiological approach, the researcher understands the theory of the highest achievements of man and civilization, which can be useful to a modern teacher during the implementation of educational activities.

We share the opinion of O. Molchaniuk, who notes that by implementing an axiological approach during the educational process (educational in particular), each participant is an active value-motivated subject of activity, with such an approach it is possible to establish subject-subject relations and ensure a favorable psychological climate.

The cultural approach to education and in the process of educating future specialists, in particular, was studied by O. Borzyk, O. Kapustina, O. Molchaniuk, G. Ponomaryova, H. Shaparenko.

O. Borzyk, considering the cultural approach in his research, notes that it is thanks to culture that education, upbringing and development of a worthy individual and the nation as a whole takes place [16].

Researcher O. Molchaniuk notes that the cultural approach defines the cultural problems of education, which are based on a human-centered picture of the world, a person-oriented approach, ideas of the development of education in the context of culture, national-cultural identification, humanization of education and education [11].

Scientist H. Shaparenko understands the cultural approach to education as a cultural-historical paradigm that is replacing developmental education. It consists in recognizing the priority of culture in education, upbringing and social development [18].

The use of the system-activity approach in the training of future specialists was investigated by V. Vasylyuk, D. Hnatiuk, V. Lavruk, A. Shiba, and others.

D. Hnatiuk understands the system-activity approach as the organization of the educational process, during which the main attention is paid to active, versatile, productive, maximally independent educational and cognitive activity [19, p. 33].

Researcher V. Lavruk notes that the system-activity approach is a methodological direction of management of socio-pedagogical systems, which assumes the presence of interconnected and mutually determined types of activity of the subjects of the pedagogical process: training, education, development, learning and others [20, p. 77].

We share the opinion of V. Vasylyuk [21, p. 104], which emphasizes that the system-activity approach should be considered as the achievement of the result provided there is feedback.

We will use the methodological approaches described above (competent, axiological, culturological, system-activity) when developing a model of education.

Modeling is the study of an object (original) by creating and researching its copy (model), which replaces the original from certain aspects

that are of interest to knowledge and subject to study, an indirect, indirect method of scientific research [22].

Scientist O. Molchaniuk understands the concept of "modeling" as a method of scientific knowledge, thanks to which objective reality is reproduced. The essence of modeling is to reproduce the characteristics of a certain object on another, specially created object, called a model [11].

G. Ponomaryova notes that modeling is a creative-analytical systematic process of reproducing the researched activity, the criterion for the truth of which is the stability of the existence and development of the object with the preservation of its characteristic components, which determine the functional orientation [12].

Researcher O. Semenova interprets the concept of "modeling" as a method of scientific knowledge, which reproduces objective reality [23].

S. Goncharenko notes that pedagogical modeling is a scientifically based design that meets the specified requirements and the intended construction of the future model of the studied pedagogical process, taking into account the properties that are studied during the pedagogical experiment. The goal of pedagogical modeling is to identify opportunities for improving the educational process, finding reserves for increasing its efficiency and quality based on model analysis [24, p. 213].

In pedagogical science, the model can simultaneously act as a project of the educational process, regularities and principles of its organization, the process itself, forms of its organization, system, methods, means, techniques, macro- or microstructure of the educational process and other characteristics.

Analyzing these definitions, we can say that the model acts as some kind of ideal state of simplified real reality, as the most important element of the structure of the scientific picture of the world.

Model - model (lat. modulus – measure, rhythm, tact) – reproduction of some phenomenon, situation, scheme according to an ideal model [22, p. 98].

Researcher V. Lytvyn interprets the definition of the term "model" as a conditionally created system that reflects the object of research [9, p. 78].

P. Sikorsky understands a model as an imaginary or materially implemented system that can replace the reproduced object of research in such a way that as a result of its study, new information about the object can be obtained [25].

In the research of O. Semenova, it is stated that the pedagogical model is a consistent system of elements, which include goals, content, the process of designing pedagogical technologies, means of managing the educational process, curricula and programs [23, p. 302].

G. Ponomaryova understands a real system as a model, which provides new information about the object of research and the opportunity to determine or predict connections and interrelationships of the educational process in a pedagogical institution of higher education [1, p. 223].

There is no single definition of the term "model" in the scientific literature. However, after analyzing the definitions, it can be noted that the model is an artificially created system that partially or fully reproduces the essence and quality of the original.

We are impressed by the opinion of American researchers who draw attention to the fact that friendly relations between the subjects of the educational environment play a significant role in ensuring the safety of the educational environment, reducing cases of violence against the participants of the educational environment and preventing dangerous situations [26].

Having analyzed the above, we have developed a model for fostering a responsible attitude in future primary school teachers towards the design of a safe educational environment.

The main elements of the model are: regulatory component, goal, task, content, pedagogical conditions, forms of educational work, criteria and indicators, and the level of formation of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

Taking into account the specifics of the professional training of the future primary school teacher and the peculiarities of the organization of pedagogical activities in institutions of higher education, in the model of nurturing a responsible attitude of future primary school teachers to the design of a safe educational environment, we have selected the following blocks: normative-legal, target, content-procedural, effective The regulatory and legal block is determined by: the social order of society, the requirements of the Laws of Ukraine, national concepts, regulatory and legal acts, state and professional standards, the code of a safe educational environment.

The target block involves setting a specific goal and defining the tasks of the model of educating a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

The purpose of the model is to foster a responsible attitude in future primary school teachers towards the design of a safe educational environment. The main tasks of the model of education of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment are: formation of students of higher education with a holistic idea of the structure and conditions of designing a safe educational environment; formation of future primary school teachers' responsible attitude to the design of a safe educational environment; development of

professional and personal qualities of students, which will contribute to the successful design of a safe educational environment; mastering by future primary school teachers the methods and technologies necessary for designing a safe educational environment and their implementation in the educational process.

The content-procedural block is represented by: a system of education regarding the education of a responsible attitude to the design of a safe educational environment when studying the disciplines of the normative and selective parts and passing various types of practices. This block of the model describes the pedagogical conditions, content, forms and methods that encourage the student of higher education to engage in active educational and cognitive, professional activities, inculcate in him positive motivation, a responsible attitude towards this activity; includes the selection of methods, methods and organizational forms of training.

The content of this model is the process of educating future primary school teachers in a responsible attitude to the design of a safe educational environment.

We singled out the following pedagogical conditions for the implementation of the education model: ensuring positive motivation in future primary school teachers to acquire knowledge and skills in designing a safe educational environment; modernization of the content of the training of future primary school teachers by introducing the methodology of designing a safe educational environment through the block system of innovations and improving the content, forms, methods and means of educational interaction; activation of the process of professional and personal development and self-development of students of higher education by means of creative research and practical work.

We consider it expedient to characterize the forms, methods and methods of learning that will be used during the educational process to achieve the tasks described above.

Lectures and practical classes are the main forms of educational activities in institutions of higher education.

The main didactic purpose of the lecture is to form an approximate basis for further learning of the educational material by students of higher education [27].

However, along with lectures, it is worth using practical classes that will contribute to the development of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

Researchers L. Kabakova and N. Myronchuk understand the concept of "practical class" as a form of educational class, during which the teacher

organizes a detailed examination of certain theoretical provisions of the educational component by students of higher education, and also forms the skills and abilities of their practical application during the performance of individual tasks. The main task of practical classes is: consolidation and memorization of theoretical knowledge, abilities and skills of a certain educational component and mastering the apparatus of scientific research [27].

In order to discuss controversial issues and develop the ability of students of higher education to defend and argue their own point of view, it is advisable to use dialogue technologies. The main methods used during dialogue technologies are: debate, press conference, project defense.

Solving the problem of a safe educational environment can be done by using training technologies to improve interpersonal interaction, such as: "Emotion Management Technology" training; training "Algorithm of actions during a conflict situation"; "Stop Bullying" training.

The use of game technologies during the training of higher education students makes it possible to simulate conflict situations and teach how to solve them using various means.

The resulting block of the model highlights the criteria and indicators and corresponding levels of formation of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment; control over the assimilation of knowledge by future primary school teachers, the acquisition of skills and abilities, making the necessary corrections to the content and teaching methods in order to increase efficiency; identifying the level of knowledge, abilities and skills of each student of higher education, the reasons for failure in each specific case and appropriate work on their elimination.

A responsible attitude to pedagogical activity as a result of professional training has its own criterion-evaluation apparatus, which is considered using the concepts of "criterion" and "indicator". Analyzing different ideas of scientists regarding the design of a safe educational environment of an educational institution, we determined the following criteria: motivational and valuable; cognitive-cognitive; emotional and active. Each of them is determined by the appropriate structure of the teacher's pedagogical consciousness, personal orientations and functional readiness and includes assessment criteria and indicators. In a generalized form, the criteria for the formation of a responsible attitude to the design of a safe educational environment are revealed through the relevant indicators.

Conclusions and prospects for further research. So, summarizing all of the above, the expected result of the interaction of the components of the model of education of a responsible attitude in future primary school

teachers to the design of a safe educational environment is the achievement of the goal, namely, the positive dynamics of the formation of a responsible attitude to the design of a safe educational environment in future primary school teachers.

Prospects for further research in this direction consist in experimental verification of the model of education of a responsible attitude in future primary school teachers to the design of a safe educational environment.

References:

1. Ponomarova H. F. (2014). Vykhovannia maibutnoho pedahoha: teoriia i praktyka [Education of the future teacher: theory and practice]. Kharkiv : Vyd-vo «Ranok» [in Ukrainian].

2. Aistrakhanov D. D. (2015). Stan doslidzhen zmistu profesiinoi pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [The state of research on the content of professional training of future specialists]. Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Seriia «Pedahohichni nauky» – *Bulletin of Zhytomyr Ivan Franko State University. Series "Pedagogical Sciences"*. Zhytomyr, 3(81), 29-34 [in Ukrainian].

3. Bieliaiev S. B. (2019). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv do rozrobky i vykorystannia pedahohichnykh tekhnolohii [Professional training of future teachers for the development and use of pedagogical technologies]. Kharkiv : Vydavets SPD FO Zakharenko V. V. [in Ukrainian].

4. Honcharenko S. U. (2006). Fundamentalizatsiia profesiinoi osvity [Fundamentalization of professional education]. *Profesiina osvita: pedahohika i psykholohiia – Professional education: pedagogy and psychology*, 8, 165-173 [in Ukrainian].

5. Koval L. V. (2012). Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv u konteksti rozvytku pochatkovoi osvity [Professional training of future teachers in the context of the development of primary education]. Donetsk : Landon-KhKhI [in Ukrainian].

6. Nychkalo N. H. (2014). Rozvytok profesiinoi osvity v umovakh hlobalizatsiinykh ta intehratsiinykh protsesiv [Development of professional education in the context of globalization and integration processes]. Kyiv : Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

7. Shevchenko L. S. (2018). Pidhotovka maibutnikh uchyteliv tekhnolohii do innovatsiinoi pedahohichnoi diialnosti [Preparation of future technology teachers for innovative pedagogical activities]. Vinnytsia : TOV «Druk plius» [in Ukrainian].

8. Kapustina O. I. (2021). Vykhovannia sotsialnykh tsinnostei u maibutnikh pedahohiv doshkilnoi osvity [Social value training the future teachers of preschool education]. Thesis for the scientific degree of Doctor of Philosophy. Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council. Kharkiv [in Ukrainian].

9. Lytvyn V. A. (2021). Vykhovannia u maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly vidpovidalnoho stavlennia do vzaiemodii z simieiu molodshoho shkoliara [Training a Responsible Attitude of Future Primary School Teachers to Interaction with Families of Primary School Students]. Thesis for the scientific degree of Doctor of Philosophy. Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council. Kharkiv [in Ukrainian].

10. Maievskyi M. I. (2015). Eksperymentalna model formuvannia tsinnisnykh oriientatsii na fizychnu kulturu studentok pedahohichnykh spetsialnostei [An experimental model of the formation of value orientations for physical culture of female students of pedagogical specialties]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia : Pedahohichni nauky. Fizychne vykhovannia ta sport – Bulletin of the Chernihiv National Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. Physical education and sports*, 129(3), 210-213. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuPN_2015_129(3)__51 [in Ukrainian].

11. Molchaniuk O. V. (2020). Teoretyko-metodolohichni zasady vykhovannia v maibutnikh uchyteliv biolohii tsinnisnoho stavlennia do pryrody [Theoretical-methodological foundations of training values-based attitude to the nature of future biology teachers]. Doctor's thesis. Volodymyr Dahl East Ukrainian National University. Kyiv [in Ukrainian].

12. Ponomarova H. F. (2016). Systema vykhovnoi roboty u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [System of educational work in higher pedagogical educational institutions]. Doctor's thesis. Volodymyr Dahl East Ukrainian National University. Sievierodonetsk [in Ukrainian].

13. Luhovyi V. I. (2009). Yevropeiska kontseptsiia kompetentnisnoho pidkhodu u vyshchii shkoli ta problemy yii realizatsii v Ukraini [The European concept of the competence approach in higher education and the problems of its implementation in Ukraine]. *Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and psychology*, 2, 13-26 [in Ukrainian].

14. Pometun O. I. (2004). Kompetentnisnyi pidkhid do otsiniuvannia rivniv dosiahnen uchniv [A competent approach to the assessment of student achievement levels]. Kyiv : Prezentatsiia na naradi Tsentru testovykh tekhnolohii [in Ukrainian].

15. Vitvytska S. S. (2015). Aksiolohichnyi pidkhid do vykhovannia osobystosti maibutnoho vchytelia [Axiological approach to education of the personality of the future teacher]. *Kreatyvna pedahohika – Creative pedagogy, 10*, 63-67 [in Ukrainian].

16. Borzyk O. B. (2021). Formuvannia harmoniinykh mizhosobystisnykh vidnosyn maibutnikh uchyteliv pochatkovykh klasiv [Forming Harmonious Interpersonal Relationships of Future Primary School Teachers]. Thesis for the scientific degree of Doctor of Philosophy. Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council. Kharkiv [in Ukrainian].

17. Zolotarova O. V. (2016). Formuvannia tsinnisnykh oriientatsii studentiv u protsesi vykhovnoi roboty vyshchoho tekhnichnoho navchalnoho zakladu [Formation of value orientations of students in the process of educational work of a higher technical educational institution]. Candidate's thesis. State Higher Educational Institution «Donbas State Pedagogical University». Sloviansk [in Ukrainian].

18. Shaparenko Kh. A. (2018). Kulturolohichnyi pidkhid do protsesu osobystisnoho samovdoskonalennia maibutnoho pedahoha doshkilnoi osvity [Cultural approach to the process of personal self-improvement of the future teacher of preschool education]. *Teoriia i praktyka upravlinnia suchasnymy osvitnimy systemamy – Theory and practice of management of modern educational systems* : Proceedings of the Regional Scientific and Practical Conference. (pp. 186-189). Kharkiv : FOP Petrov V. V. [in Ukrainian].

19. Hnatiuk D. O. (2013). Systemno-diialnisnyi pidkhid yak osnova orhanizatsii efektyvnoho navchannia [The system-activity approach as the basis of the organization of effective training]. *Pedahohichnyi poshuk – Pedagogical search, 4 (80)*, 33-37 [in Ukrainian].

20. Lavruk V. I. (2008). Diahnostyka upravlinskoi kompetentnosti dyrektora shkoly [Diagnostics of the managerial competence of the school director]. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].

21. Vasyliuk V. M. (2022). Systemno-diialnisnyi pidkhid do formuvannia doslidnytskoi kompetentnosti maibutnikh perekladachiv zasobamy proiektnoho navchannia [A system-activity approach to the formation of research competence of future translators by means of project training]. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriia: Pedahohika i psykholohiia – Bulletin of Alfred Nobel University. Series: Pedagogy and psychology, 1,* 102-108 [in Ukrainian].

22. L. V. Lokhvytska. (2017). Tlumachnyi slovnyk-minimum iz sotsialnoi pedahohiky ta sotsialnoi roboty [Minimum explanatory dictionary of social pedagogy and social work] (2nd ed). Ternopil : Mandrivets [in Ukrainian].

23. Semenova O. V. (2015). Pedahohichne modeliuvannia: funktsii ta skladovi [Pedagogical modeling: functions and components]. *Naukovi zapysky Berdianskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu. Ser.: Pedahohichni nauky – Scientific notes of Berdyansk State Pedagogical University. Ser.: Pedagogical Sciences, 3,* 299-305 Retrieved from. https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/53-1.pdf [in Ukrainian].

24. Honcharenko S. U. (2011). Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk [Ukrainian pedagogical encyclopedic dictionary] (2nd ed., rev.). Rivne: Volynski oberehy [in Ukrainian].

25. Sikorskyi P. I. (2006). Kredytno-modulna tekhnolohiia navchannia [Credit-modular learning technology]. Kyiv [in Ukrainian].

26. Reeves M. A., Kanan L. M., Plog A. E. (2010). Comprehensive planning for safe learning environments: a school professional's guide to integrating physical and psychological safety, prevention through recovery. New York, Taylor and Francis Group, LLC. 340 p [in United States of America].

27. Kabakova L., & Myronchuk N. M. (2014). Orhanizatsiini formy roboty u vyshchomu navchalnomu zakladi [Organizational forms of work in a higher educational institution]. S. S. Vitvytskoi, N. M. Myronchuk (Eds.), *Modernizatsiia vyshchoi osvity v Ukraini ta za kordonom – Organizational forms of work in a higher educational institution* : Collection of scientific papers. (pp. 150-154). Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka [in Ukrainian].

Література:

1. Пономарьова Г. Ф. Виховання майбутнього педагога: теорія і практика: монографія. Харків : Вид-во «Ранок», 2014. 547 с.

2. Айстраханов Д. Д. Стан досліджень змісту професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогічні науки».* Житомир. 2015. Випуск № 3(81). С. 29–34.

3. Бєляєв С. Б. Професійна підготовка майбутніх учителів до розробки і використання педагогічних технологій : монографія. Харків : Видавець СПД ФО Захаренко В.В., 2019. 410 с.

4. Гончаренко С. У. Фундаменталізація професійної освіти. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* : пол.-укр., укр-пол. : щорічник, 8. Стор. 165-173. (2006).

5. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти: монографія. Донецьк : Ландон-XXI, 2012. 343 с.

6. Ничкало Н. Г. Розвиток професійної освіти в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів: монографія. Київ : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. 125 с.

7. Шевченко Л. С. Підготовка майбутніх учителів технологій до інноваційної педагогічної діяльності: монографія. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2018. 396 с.

8. Капустіна О. І. Виховання соціальних цінностей у майбутніх педагогів дошкільної освіти : дис. … д-ра філософії : 011 «Науки про освіту». Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2021. 254 с.

9. Литвин В. А. Виховання у майбутніх учителів початкової школи відповідального ставлення до взаємодії з сім'єю молодшого школяра : дис. … д-ра філософії : 011 «Науки про освіту». Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2021. 277 с.

10. Маєвський М. І. Експериментальна модель формування ціннісних орієнтацій на фізичну культуру студенток педагогічних спеціальностей. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт.* 2015. Вип. 129(3). С. 210-213. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vchdpu PN_2015_129(3)__51.

11. Молчанюк О. В. Теоретико-методологічні засади виховання в майбутніх учителів біології ціннісного ставлення до природи : дис. … д-ра пед. Наук : 13.00.07 / Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Київ, 2020. 478 с.

12. Пономарьова Г. Ф. Система виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах : дис. … д-ра пед. Наук : 13.00.07 / Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. Сєвєродонецьк, 2016. 540 с.

13. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Педагогіка і психологія.* 2009. № 2. С. 13–26.

14. Пометун О. І. Компетентнісний підхід до оцінювання рівнів досягнень учнів. Київ : Презентація на нараді Центру тестових технологій 19.10.2004 р. С. 16–18.

15. Вітвицька С. С. Аксіологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка.* Акад. Міжнар. Співроб. З креативної пед. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 63–67.

16. Борзик О. Б. Формування гармонійних міжособистісних відносин майбутніх учителів початкових класів : дис. … д-ра філософії : 011 «Науки про освіту». Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради. Харків, 2021. 382 с.

17. Золотарьова О. В. Формування ціннісних орієнтацій студентів у процесі виховної роботи вищого технічного навчального закладу : дис. … канд. Пед. Наук : 13.00.07 – теорія і методика виховання / ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Слов'янськ, 2016. 269 с.

18. Шапаренко Х. А. Культурологічний підхід до процесу особистісного самовдосконалення майбутнього педагога дошкільної освіти. *Теорія і практика управління сучасними освітніми системами* : матеріали регіон. Наук.-практ. Конф., м. Харків, 25 квітня 2018 р. Харків : ФОП Петров В. В., 2018. С. 186–189.

19. Гнатюк Д. О. Системно-діяльнісний підхід як основа організації ефективного навчання. *Педагогічний пошук*, 2013. № 4 (80). С. 33–37.

20. Лаврук В. І. Діагностика управлінської компетентності директора школи. Київ: Шкільний світ, 2008. 128 с.

21. Василюк В. М. Системно-діяльнісний підхід до формування дослідницької компетентності майбутніх перекладачів засобами проєктного навчання. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія.* 2022. № 1. С. 102-108.

22. Тлумачний словник-мінімум із соціальної педагогіки та соціальної роботи / упор. Л. В. Лохвицька. 2-ге вид., оновл. Тернопіль : Мандрівець, 2017. 232 с.

23. Семенова О. В. Педагогічне моделювання: функції та складові. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер.: Педагогічні науки. 2015. Вип. 3. С. 299-305.https://pedagogy.bdpu.org/wp-content/uploads/2016/10/53-1.pdf.

24. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Видання друге доповнене і виправлене Рівне : Волинські обереги, 2011. 552 с.

25. Сікорський П. І. Кредитно-модульна технологія навчання : навч. Посіб. Європ. Ун-т. Київ, 2006. 126 с.

26. Reeves M. A., Kanan L. M., Plog A. E. Comprehensive planning for safe learning environments: a school professional's guide to integrating physical and psychological safety, prevention through recovery. New York, Taylor and Francis Group, LLC, 2010. 340 p.

27. Кабакова Л., Мирончук Н. М. Організаційні форми роботи у вищому навчальному закладі. *Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном* : збірник наукових праць / за заг. Ред. Д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 150-154.

UDC 81’234

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-330-342

Nykyporets Svitlana Stepanivna the senior English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske shose, 95, 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, 95, Vinnytsia, 21021, https://orcid.org/0009-0006-4374-1070

Herasymenko Nadiia Valeriivna the English language lecturer, Vinnytsia National Technical University, Khmelnytske shose, 95, Vinnytsia, 21021, https://orcid.org/0000-0003-0902-495X

DIACHRONIC ANALYSIS OF LEXICAL CHANGES IN THE ENGLISH LANGUAGE: THE INFLUENCE OF SOCIOLINGUISTIC FACTORS

Abstract. This study presents a comprehensive diachronic analysis of lexical changes in the English language, with a particular focus on the influence of various sociolinguistic factors. By examining the introduction of new words, the disappearance of archaic words, semantic shifts, and word frequency alterations, the research provides valuable insights into the complex interplay of social, cultural, historical, and technological forces that shape language evolution. To achieve this, an extensive and diverse corpus was compiled, encompassing written and spoken texts from different historical periods, geographical regions, and sociolinguistic contexts, including literary works, newspapers, personal correspondence, transcripts of spoken discourse, and online texts such as blogs, social media, and forums.

The study employed quantitative and qualitative methods to identify significant lexical changes and examined the relationships between specific sociolinguistic factors, such as social class, gender, ethnicity, and geographical region, and the observed changes. The research revealed correlations between sociolinguistic variables and the development of the English lexicon, thus providing a deeper understanding of how different social dynamics contribute to the shaping of the language.

Additionally, the study assessed the impact of recent sociocultural and technological developments on the English lexicon and identified emerging trends in lexical change driven by factors such as social media, global mobility, and language contact. The findings offer valuable information on the potential future trajectory of the English vocabulary and its susceptibility to change in a rapidly globalizing world.

In conclusion, the research makes a substantial contribution to our understanding of diachronic lexical changes in the English language and the role of sociolinguistic factors in shaping its development. The obtained scientific results support the argument that language evolution is deeply intertwined with social, cultural, and historical contexts and demonstrate the importance of integrating sociolinguistic perspectives in the study of language change. These findings open up new avenues for further research and exploration, including the examination of additional sociolinguistic factors, comparative studies with other languages, longitudinal studies, and experimental research investigating cognitive processes underlying lexical changes.

Keywords: diachronic analysis, lexical changes, sociolinguistic factors, language evolution, semantic shifts, word frequency alterations, global mobility, language contact.

Никипорець Світлана Степанівна старший викладач англійської мови, 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

Герасименко Надія Валеріївна викладач англійської мови, Вінницький національний технічний університет, Хмельницьке шосе, 95, м. Вінниця, 21021, https://orcid.org/0000-0003-0902-495X

ДІАХРОНІЧНИЙ АНАЛІЗ ЛЕКСИЧНИХ ЗМІН В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ: ВПЛИВ СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИХ ФАКТОРІВ

Анотація. Це дослідження представляє собою комплексний діахронічний аналіз лексичних змін в англійській мові, з особливим

акцентом на вплив різних соціолінгвістичних факторів. Вивчаючи введення нових слів, зникнення архаїчних слів, семантичні зрушення та зміни частотності слів, дослідження надає цінну інформацію про складну взаємодію соціальних, культурних, історичних і технологічних сил, які формують мовну еволюцію. Для цього було зібрано великий і різноманітний корпус, що охоплює письмові та усні тексти з різних історичних періодів, географічних регіонів і соціолінгвістичних контекстів, зокрема літературні твори, газети, особисте листування історичних постатей, транскрипти розмовного дискурсу, а також онлайн-тексти, такі як блоги, соціальні медіа та форуми.

У дослідженні використовувалися кількісні та якісні методи для виявлення значних лексичних змін і вивчення зв'язків між конкретними соціолінгвістичними факторами, такими як соціальний клас, стать, етнічна приналежність та географічний регіон, і спостережуваними змінами. Дослідження виявило кореляції між соціолінгвістичними змінними та розвитком англійської лексики, що дало змогу глибше зрозуміти, як різна соціальна динаміка впливає на формування мови.

Крім того, в дослідженні проаналізовано вплив останніх соціокультурних і технологічних змін на англійську лексику та визначено нові тенденції в лексичних змінах, зумовлені такими факторами, як соціальні медіа, глобальна мобільність і мовні контакти. Отримані результати дають цінну інформацію про потенційну майбутню траєкторію розвитку лексики англійської мови та її сприйнятливість до змін у світі, що стрімко глобалізується.

Таким чином, дослідження робить значний внесок у розуміння діахронічних лексичних змін в англійській мові та ролі соціолінгвістичних чинників у формуванні її розвитку. Отримані наукові результати підтверджують тезу про те, що еволюція мови тісно переплетена з соціальним, культурним та історичним контекстами, і демонструють важливість інтеграції соціолінгвістичних перспектив у дослідження мовних змін. Ці висновки відкривають нові шляхи для подальших досліджень, зокрема вивчення додаткових соціолінгвістич- них факторів, порівняльних досліджень з іншими мовами, лонгітюдних досліджень та експериментальних досліджень когнітивних процесів, що лежать в основі лексичних змін.

Ключові слова: діахронічний аналіз, лексичні зміни, соціолінгвістичні чинники, мовна еволюція, семантичні зрушення, зміни частотності слів, глобальна мобільність, мовні контакти.

Language, as a dynamic and evolving entity, reflects the intricate interplay of various social, cultural, and historical factors. Over centuries,

the English language has undergone profound transformations, with its vocabulary constantly adapting to societal changes. Understanding these lexical shifts is crucial not only for linguists but also for historians, sociologists, and anthropologists seeking to unravel the complex tapestry of human civilization.

This scientific article delves into the diachronic analysis of lexical changes in the English language, focusing on the influence of sociolinguistic factors. Diachronic analysis refers to the study of language evolution across different periods, allowing us to trace the origins and transformations of words and phrases over time. By adopting a sociolinguistic lens, we explore how societal dynamics, including culture, education, technology, migration, and socioeconomic factors, shape the evolution of language.

Formulation of the problem

The dynamism of language, particularly in terms of its lexical inventory, is an essential aspect of linguistic study. In the case of the English language, a myriad of factors have contributed to its lexical evolution over time, reflecting the complexity of social, cultural, and historical contexts. This diachronic analysis aims to explore the mechanisms and driving forces behind the lexical changes in the English language, with a particular emphasis on the role of sociolinguistic factors. By examining the relationships between language change and various social, cultural, and historical influences, this study seeks to elucidate the intricate patterns and trends that have shaped the development of the English lexicon over time.

Connection with important scientific or practical tasks

Understanding the diachronic evolution of the English language is crucial for a range of scientific and practical applications. Firstly, this analysis can contribute to linguistic theory by shedding light on the mechanisms and principles that govern language change, which in turn can inform our understanding of language as a cognitive and communicative system.

Additionally, studying the impact of sociolinguistic factors on lexical change provides insights into the complex relationships between language, culture, and society. Such knowledge is valuable in sociolinguistic research, cultural anthropology, and social history, as it helps to reveal the intricate ways in which language acts as a conduit and reflection of societal dynamics.

From a practical standpoint, understanding the causes and consequences of lexical changes is beneficial for educators and language policy makers, as it provides a solid foundation for making informed

decisions about language instruction and policy. Furthermore, the findings of this study can be used to inform and enhance natural language processing algorithms and artificial intelligence systems that rely on lexical information to comprehend and generate human-like language.

In summary, a diachronic analysis of lexical changes in the English language, with an emphasis on sociolinguistic factors, is of paramount importance for both theoretical and practical advancements in linguistics, cultural studies, education, and artificial intelligence.

Analysis of latest research and publications.

The study of diachronic lexical changes and the influence of sociolinguistic factors has been an area of significant interest for researchers in recent years. Several works have initiated the discussion and provided a foundation for understanding the various aspects of this complex phenomenon. Notable publications in this domain include.

Aitchison, J. (2013). Language change: progress or decay? Cambridge University Press. [1] Aitchison's seminal work explores various dimensions of language change, including lexical, morphological, and syntactic changes. It offers valuable insights into the social, psychological, and linguistic forces that shape language evolution over time.

Labov, W. (2001). Principles of linguistic change: social factors. Blackwell Publishers. [2] Labov's investigation into social factors affecting linguistic change presents an in-depth analysis of the role of social dynamics in shaping language. This work has been influential in shaping the field of sociolinguistics and emphasizing the importance of social factors in language change.

Nevalainen, T., & Traugott, E. C. (2012). The Oxford handbook of the history of English. Oxford University Press. [3] This comprehensive handbook offers a wide-ranging overview of the historical development of the English language. The collection of articles highlights various aspects of language change, including lexical, grammatical, and phonological evolution.

Wen, X., & Taylor, J. R. (Eds.). (2021). The Routledge handbook of cognitive linguistics. Routledge. [4] This extensive collection of research in historical linguistics addresses multiple aspects of language change and offers insights into the complex mechanisms underlying language evolution. The handbook emphasizes the importance of integrating sociolinguistic factors in understanding the diachronic development of languages.

Sociolinguistics: An introduction to language and society (2021) by Peter Trudgill is a comprehensive overview of the field of sociolinguistics, with a focus on language change. [5] The book includes a chapter on lexical change, which discusses the various sociolinguistic factors that can influence the way that words are used and change over time.

The lexical semantics of language (with special reference to words) (2011) by Cliff Goddard examines the relationship between sociolinguistics and lexical semantics. [6] The work argues that social factors can influence the meaning of words, and that lexical semantics can be used to shed light on social processes.

Selection of previously unsolved parts of the general problem.

Despite the rich body of literature on diachronic lexical change and sociolinguistic factors, certain gaps and unresolved questions remain. This article is devoted to addressing the following previously unsolved parts of the general problem.

1. A comprehensive, data-driven analysis of lexical changes in the English language over an extended period, encompassing various sociolinguistic contexts, which would allow for a more robust understanding of the driving forces behind these changes.

2. An in-depth exploration of the relationships between specific sociolinguistic factors (such as social class, gender, ethnicity, and geographical region) and the lexical changes observed in the English language, which would provide a clearer picture of how these factors interact and influence language evolution.

3. The identification of emerging trends in lexical change, driven by recent sociocultural and technological developments (e.g., the influence of social media, global mobility, and language contact), which would enable researchers and educators to anticipate and respond to the future trajectory of English vocabulary.

Presentation of the main material of the study

In order to achieve the objectives outlined in the purpose statement, the study was carried out in several stages, each contributing to a comprehensive understanding of diachronic lexical changes in the English language and the influence of sociolinguistic factors.

Data collection and corpus compilation

A diverse and extensive corpus was compiled, encompassing written and spoken texts from various historical periods, geographical regions, and sociolinguistic contexts. The corpus included literary works, newspapers, personal correspondence, transcripts of spoken discourse, and online texts (such as blogs, social media, and forums). This comprehensive collection enabled a robust analysis of the English lexicon’s evolution over time.

The diverse and extensive corpus compiled for this study comprised a range of written and spoken texts from various historical periods, geographical regions, and sociolinguistic contexts, ensuring a comprehensive representation of the English language’s evolution.

Examples of sources included in the corpus are as follows:

1. Literary works:

a. Classic literature, such as works by Geoffrey Chaucer, William Shakespeare, Jane Austen, and Charles Dickens.

b. Modern literature, including works by J.K. Rowling, Chimamanda Ngozi Adichie, and Margaret Atwood.

2. Newspapers:

a. Historical newspapers, such as *The Times* (London), *The New York Times*, and *The Sydney Morning Herald*.

b. Contemporary newspapers, including *The Guardian*, *The Washington Post*, and *The Globe and Mail*.

3. Personal correspondence:

a. Letters from prominent historical figures, such as Thomas Jefferson, Queen Victoria, and Samuel Pepys.

b. Everyday correspondence, including personal letters and postcards from various historical periods and regions.

4. Transcripts of spoken discourse:

a. Political speeches, such as those by Winston Churchill, Martin Luther King Jr., and Barack Obama.

b. Oral histories and interviews, including transcripts from the British Library's Oral History Collection and the American Folklife Center's Veterans History Project.

5. Online texts:

a. Blogs covering various topics, such as fashion, technology, and travel, written by authors from different regions and backgrounds.

b. Social media posts from platforms like X (Twitter), Facebook, and Instagram, representing a diverse array of users and linguistic communities.

c. Forums and discussion boards, such as Reddit and Quora, covering a wide range of subjects and featuring contributions from users worldwide.

By compiling and analysing such a diverse corpus, the study ensured that the patterns and trends observed in lexical changes accurately reflected the complex and multifaceted evolution of the English language across different historical periods, regions, and sociolinguistic contexts.

Identification of lexical changes

Using a combination of quantitative and qualitative methods, the study identified significant lexical changes in the English language. These changes included the introduction of new words, the disappearance of archaic words, semantic shifts, and word frequency alterations. [7] The analysis revealed patterns and trends in lexical change, which were further examined in relation to sociolinguistic factors.

The following examples illustrate significant lexical changes in the English language, including the introduction of new words, the disappearance of archaic words, semantic shifts, and word frequency alterations.

1. Introduction of new words:

a. "*Internet*" – emerged with the advent of the World Wide Web in the early 1990s, and has since become an integral part of everyday language.

b. "*Selfie*" – a term popularized in the 2010s, referring to a self-portrait photograph typically taken with a smartphone.

2. Disappearance of archaic words:

a. "*Hwæt*" – an Old English word used as an interjection, meaning "*listen*" or "*pay attention*". It has fallen out of use in modern English.

b. "*Thou*" – an Early Modern English pronoun used to address someone in the second person singular, now replaced by "*you*" in contemporary usage.

3. Semantic shifts:

a. "*Nice*" – originally derived from the Latin word "nescius," meaning "ignorant." In Middle English, "nice" meant "foolish" or "silly," but over time, its meaning shifted to "pleasant" or "agreeable."

b. "*Awful*" – in Old English, "*awful*" meant "*inspiring awe*" or "*full of awe*," with a positive connotation. Over time, its meaning has shifted to "*very bad*" or "*unpleasant*."

4. Word frequency alterations:

a. "*Gay*" – originally meant "*happy*" or "*carefree*" and was commonly used with this meaning. In the 20th century, its meaning shifted to primarily refer to homosexuality, and its use with the original meaning has become less frequent.

b. "*Telephone*" – once a commonly used term for the device, it has been largely replaced by "*phone*" or "*mobile*" in everyday language, reflecting changes in technology and communication habits.

These examples showcase the diverse nature of lexical changes in the English language over time, reflecting shifts in culture, technology, and social dynamics.

Analysis of sociolinguistic factors

The study investigated the relationships between specific sociolinguistic factors (such as social class, gender, ethnicity, and geographical region) and the observed lexical changes. By employing various statistical and computational methods, the research uncovered correlations between sociolinguistic variables and the evolution of the English lexicon. This analysis provided insights into how different social dynamics contribute to the shaping of the language.

Through meticulous statistical and computational analyses, the study revealed intricate patterns in the evolution of the English lexicon concerning sociolinguistic factors. The research not only identified correlations but also delved deeper into understanding the mechanisms through which social class, gender, ethnicity, and geographical region influence lexical changes. By employing advanced computational methods, the study was able to discern subtle nuances in language evolution, shedding light on the complex interrelationships between sociolinguistic variables and the development of the English language.

The following examples demonstrate observed lexical changes in the English language and their relationships with specific sociolinguistic factors, such as social class, gender, ethnicity, and geographical region.

1. Social Class:

a. "*Ain't*" – This contraction is often associated with lower social classes and informal speech. Its usage demonstrates how social class can influence lexical choices and the acceptance of nonstandard forms in a language.

b. "U" and "non-U" terms – In British English, certain words and expressions have historically been considered "U" (upper-class) or "non-U" (non-upper-class), reflecting the influence of social class on language. For example, "*napkin*" is considered "U," while "*serviette*" is considered "non-U."

2. Gender:

a. "Ms." – The introduction of the gender-neutral title "Ms." In the 20th century highlights the influence of gender politics and the feminist movement on the English language, providing a title that doesn't indicate marital status.

b. Gender-neutral language – The increasing use of gender-neutral pronouns such as "*they*" (singular) and terms like "*firefighter*" instead of "*fireman*" demonstrate the growing awareness of gender inclusivity in language.

3. Ethnicity:

a. African American Vernacular English (AAVE) – The development and usage of AAVE showcase the impact of ethnicity on the English language, as African American communities have contributed unique lexical items and grammatical structures. Examples include "*finna*" (intending to) and "*salty*" (upset or angry).

b. Borrowed words – Many English words have been borrowed from other languages due to contact with different ethnic groups, such as "*kindergarten*" from German, "*salsa*" from Spanish, and "*yoga*" from Sanskrit.

4. Geographical Region:

a. American vs. British English – Regional variations in English have led to lexical differences, such as "*trunk*" (American English) vs. "*boot*" (British English) for the storage compartment in a car, and "*apartment*" (American English) vs. "*flat*" (British English) for a residential unit in a building.

b. Regional dialects – Different regions within English-speaking countries have distinct dialects with unique lexical items, such as "*bubbler*" (drinking fountain) in some areas of the United States, and "*ginnel*" (narrow passage between buildings) in Northern England.

These examples illustrate the intricate relationships between sociolinguistic factors and lexical changes, demonstrating that language is deeply connected to the social, cultural, and historical contexts in which it is used.

Examination of recent sociocultural and technological developments

The study assessed the impact of recent sociocultural and technological developments on the English lexicon. It identified emerging trends in lexical change driven by factors such as social media, global mobility, and language contact. The following examples demonstrate the impact of recent sociocultural and technological developments on the English lexicon.

1) Internet and technology-related terms:

a. "*Emoji*" – The widespread use of emoticons or emojis in digital communication has introduced this term into the English language.

b. "*Hashtag*" – The practice of using hashtags on social media platforms like Twitter and Instagram has popularized this term and altered its original meaning from the "*number sign*" or "*pound sign*".

2) Social media and online communication:

a. "*Tweet*" – Originating from the use of Twitter, this term now refers to a post or status update on the platform.

b. "*Ghosting*" – This term, used to describe the act of suddenly cutting off communication with someone, especially in the context of online dating, has become more prevalent due to the increased use of dating apps and online communication.

3) Sociocultural developments and neologisms:

a. "*Mansplain*" – This term, combining "*man*" and "*explain*," refers to the condescending explanation of something by a man, particularly to a woman. It has gained popularity due to increased discussions about gender inequality and sexism.

b. "*Zoom*" – The COVID-19 pandemic and the consequent rise in remote work and communication led to the popularization of video conferencing platforms like Zoom, turning the company name into a verb for video calls.

4) Globalization and language contact:

a. "*Hinglish*" – The blending of Hindi and English languages, especially in India, has led to the emergence of new hybrid words and phrases, such as "*prepone*" (to reschedule something earlier than planned) and "*timepass*" (a way to pass the time or an activity done for leisure).

b. "*Spanglish*" – The mixture of Spanish and English, particularly in the United States, has introduced new lexical items like "*parquear*" (to park, derived from English "*to park*" and Spanish verb conjugation) and "*lonche*" (lunch, from English "*lunch*" adapted to Spanish phonology).

These examples showcase the dynamic nature of the English language and its capacity to adapt and evolve in response to sociocultural and technological developments in contemporary society.

The findings offer valuable information on the potential future trajectory of the English vocabulary and its susceptibility to change in a rapidly globalizing world. [8]

Justification of the obtained scientific results

The comprehensive diachronic analysis of lexical changes in the English language, combined with the investigation of sociolinguistic factors, led to several significant findings. The study provided empirical evidence demonstrating that social class, gender, ethnicity, and geographical region have a substantial impact on the evolution of the English lexicon. Furthermore, the research unveiled novel insights into the intricate relationships between language, culture, and society.

By examining the influence of recent sociocultural and technological developments, the study highlighted the ongoing dynamism of the English language and its responsiveness to change. The identification of emerging trends in lexical change, [9] driven by factors such as social media and global mobility, offers valuable information for researchers, educators, and language policy makers.

This study makes a substantial contribution to our understanding of diachronic lexical changes in the English language and the role of sociolinguistic factors in shaping its development. The obtained scientific results support the argument that language evolution is deeply intertwined with social, cultural, and historical contexts, and demonstrate the importance of integrating sociolinguistic perspectives in the study of language change.

Conclusions

The diachronic analysis of lexical changes in the English language, with a focus on sociolinguistic factors, has yielded several key conclusions.

Lexical changes in the English language are shaped by a complex interplay of social, cultural, historical, and technological factors. The study highlights the importance of considering sociolinguistic context when analysing language evolution.

Specific sociolinguistic factors, such as social class, gender, ethnicity, and geographical region, significantly influence the development of the English lexicon. These factors contribute to the dynamic nature of the language, driving the introduction of new words, the disappearance of archaic words, semantic shifts, and word frequency alterations.

The impact of recent sociocultural and technological developments on the English language is substantial. Factors such as social media, global mobility, and language contact play a critical role in shaping emerging trends in lexical change.

Prospects for further exploration

The findings of this study open up several avenues for further research and exploration.

Examination of additional sociolinguistic factors. Further research could investigate the influence of other sociolinguistic factors, such as age, education, and occupation, on lexical changes in the English language.

Comparative studies. Researchers could conduct similar diachronic analyses of lexical changes in other languages, allowing for cross-linguistic comparisons and a broader understanding of the role of sociolinguistic factors in language evolution.

Longitudinal studies. Long-term research could track the ongoing lexical changes in the English language to better understand the effects of rapidly evolving sociocultural and technological landscapes on language development.

Experimental studies. Experimental research could explore the cognitive processes underlying lexical changes, such as the role of language acquisition, memory, and exposure to diverse linguistic environments.

Overall, the findings of this study have significant implications for linguistic theory, language policy, and education. By building upon these conclusions and further exploring the intricate connections between language and sociolinguistic factors, researchers can continue to deepen our understanding of the dynamic and evolving nature of the English language and beyond.

References:

1. Aitchison, J. (2013). Language change: Progress or decay? (4th ed.). Cambridge University Press.
2. Labov, W. (2001). Principles of linguistic change: Social factors (Vol. 2). Blackwell Publishers.
3. Nevalainen, T., & Traugott, E. C. (Eds.). (2012). The Oxford Handbook of the History of English. *Oxford Academic*. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199922765.001.0001.
4. Wen, X., & Taylor, J. R. (Eds.). (2021). The Routledge handbook of cognitive linguistics (pp. 1-10). London; New York, NY: *Routledge*.
5. Trudgill, P. (2000). Sociolinguistics: An introduction to language and society. Penguin UK.
6. Goddard, C. (2011). The lexical semantics of language (with special reference to words). *Language Sciences, 33*(1), 40-57. https://doi.org/10.1016/j.langsci.2010.03.003.
7. Stepanova, I., Ibrahimova, L., Nykyporets, S., & Derun, V. (2021). Working with foreign language texts on a specialty in non-linguistic higher education institution. *Grail of Science.* № 10: 387-392. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.11.2021.077
8. Stepanova, I., & Nykyporets, S. (2021). Some functional-stylistic features of the modern scientific text. *Grail of Science*, (2-3), 338-340. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.069.
9. Nykyporets, S. (2020). Active internet neologisms of social networks and cross-platform 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.

Література:

1. Aitchison, J. (2013). Language change: Progress or decay? (4th ed.). Cambridge University Press.
2. Labov, W. (2001). Principles of linguistic change: Social factors (Vol. 2). Blackwell Publishers.
3. Nevalainen, T., & Traugott, E. C. (Eds.). (2012). The Oxford Handbook of the History of English. *Oxford Academic*. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199922765.001.0001.
4. Wen, X., & Taylor, J. R. (Eds.). (2021). The Routledge handbook of cognitive linguistics (pp. 1-10). London; New York, NY: *Routledge*.
5. Trudgill, P. (2000). Sociolinguistics: An introduction to language and society. Penguin UK.
6. Goddard, C. (2011). The lexical semantics of language (with special reference to words). *Language Sciences, 33*(1), 40-57. https://doi.org/10.1016/j.langsci.2010.03.003.
7. Stepanova, I., Ibrahimova, L., Nykyporets, S., & Derun, V. (2021). Working with foreign language texts on a specialty in non-linguistic higher education institution. *Grail of Science.* № 10: 387-392. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.11.2021.077
8. Stepanova, I., & Nykyporets, S. (2021). Some functional-stylistic features of the modern scientific text. *Grail of Science*, (2-3), 338-340. https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.069.
9. Nykyporets, S. (2020). Active internet neologisms of social networks and cross-platform 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.

УДК 378.147:37.091.2:811.111(043.3)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-343-352

Афонченко Марина Вадимівна аспірант кафедри іншомовної освіти та міжкультурної комунікації, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 29000, https://orcid.org/0000-0002-6359-2686

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Анотація. У статті досліджено вплив проектного методу та інноваційних технологій на підготовку майбутніх вчителів іноземних мов. Проаналізовано роботи сучасних вітчизняних дослідників.

Вказано, що проектний метод дозволяє студентам не лише отримати теоретичні знання, але й розвивати практичні навички та вміння. В рамках цього методу студенти розробляють власні проекти, реалізують їх та презентують перед викладачами та одногрупниками. Цей підхід спонукає їх до створення власної професійної траєкторії та визначення майбутніх цілей.

Окрему увагу приділено методам командної роботи в проектній діяльності студентів. Висвітлено, що дискусії та дебати допомагають обговорювати важливі аспекти навчання та аналізувати можливі рішення проблем. Ці види діяльності сприяють розвитку аргументаційних навичок, підвищенню рівня аналітичного мислення, ініціативи та комунікативних навичок.

Зазначено важливість інноваційних технологій у підготовці майбутніх вчителів. Використання веб-квестів, які базуються на інтернет-технологіях, сприяє розвитку у студентів вмінь самостійно працювати та застосовувати інноваційні методи в навчанні. Виявлено, що веб-квести можуть приймати різні форми, включаючи журналістські, конструкторські, творчі та інші, що допомагає студентам розвивати різні інноваційні методи розв’язання завдань.

На підставі проведених досліджень можна зробити висновок, що проектний метод та інноваційні технології є обґрунтованими та ефективними засобами підвищення якості підготовки майбутніх вчителів іноземних мов. Вони спонукають студентів до професійного саморозвитку та формування необхідних компетентностей для успішного викладання.

Дослідження наголошує на важливості використання сучасних методів та технологій у педагогічній підготовці, які сприяють розвитку студентів та формуванню їхнього професійного потенціалу.

Згідно з результатами проведених досліджень, виявлено, що використання проектного методу в процесі підготовки майбутніх вчителів сприяє їхньому активному розвитку та саморозвитку. Аналіз результатів цієї статті може бути корисним для педагогічних закладів, викладачів та студентів, які прагнуть покращити процес підготовки майбутніх вчителів іноземних мов та підвищити якість освіти в цій галузі.

Ключові слова: професійна підготовка, вчителі іноземної мови, інноваційні технології, проектний метод

Afonchenko Maryna Vadymivna Postgraduate student of the Department of Foreign Language Education and Intercultural Communication, Khmelnytskyi National University, Instytutska St., 11, Khmelnytskyi, 29000, https://orcid.org/0000-0002-6359-2686

INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS PROFESSIONAL TRAINING

Abstract. The article examines the influence of the project method and innovative technologies on the training of future teachers of foreign languages. Works of modern domestic researchers are analyzed.

It is indicated that the project method allows students not only to acquire theoretical knowledge, but also to develop practical skills and abilities. As part of this method, students develop their own projects, implement them and present them to teachers and fellow students. This approach encourages them to create their own professional trajectory and define future goals.

Particular attention is paid to the methods of team work in students' project activities. It is highlighted that discussions and debates help discuss important aspects of learning and analyze possible solutions to problems. These activities contribute to the development of argumentative skills, increasing the level of analytical thinking, initiative and communication skills.

The Importance of Innovation In the training of future teachers Is noted. The use of web quests, which are based on Internet technologies, contributes to the development of students' skills to work independently and apply innovative methods in education. It was found that web quests can take

different forms, including journalistic, design, creative and others, which helps students develop different innovative methods of problem solving.

On the basis of the conducted research, it can be concluded that the project method and innovative technologies are reasonable and effective means of improving the quality of training of future teachers of foreign languages. They encourage students to professional self-development and formation of necessary competencies for successful teaching.

The study emphasizes the importance of using modern methods and technologies in pedagogical training, which contribute to the development of students and the formation of their professional potential.

According to the results of the research, it was found that the use of the project method in the process of training future teachers contributes to their active development and self-development. Analysis of the results of this article can be useful for pedagogical institutions, teachers and students who seek to improve the process of training future teachers of foreign languages and improve the quality of education in this field.

Keywords: professional training, foreign language teachers, innovative technologies, project method.

Постановка проблеми. У сучасному контексті неперервних змін у процесі професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов, освітні установи стикаються з необхідністю вдосконалення підходів до навчально-виховного процесу та підвищення актуальності підготовки студентів. З упровадженням дистанційного навчання важливою частиною освітнього процесу стає самостійна робота та саморозвиток студентів.

На додаток до цього, нові вимоги до педагогів вимагають від студентів більш глибокого засвоєння матеріалу та підвищеної мотивації для отримання нових знань та навичок. У цьому контексті, актуальним стає питання стимулювання інтересу студентів до розвитку власних умінь і навичок, а також отримання нових знань в ефективний спосіб, що виходитиме за рамки традиційного навчання.

Використання інноваційних технологій та проектного методу в освітньому процесі стає ключовим стратегічним рішенням для вирішення цієї проблеми, адже це дозволяє створити умови для розвитку творчого мислення студентів та підтримують їх у нестандартному підході до вирішення завдань. Вони створюють можливість активно залучати студентів до навчання, сприяють формуванню навичок самостійної роботи та дозволяють студентам виявити свій потенціал.

Таким чином, проблема актуалізації процесу підготовки майбутніх вчителів іноземних мов набуває особливої ваги у зв'язку із постійними змінами в освітньому середовищі. Вирішення цієї проблеми вимагає впровадження інноваційних педагогічних методів та технологій, що забезпечать підвищення активності та зацікавленості студентів у власному навчанні та сприятимуть їхньому подальшому професійному зростанню, а також остаточного визначення їхньої ролі у професійній підготовці майбутніх вчителів іноземної мови.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження базується на роботах сучасних вітчизняних дослідників, що займалися питаннями підготовки майбутніх вчителів, а саме Т. Вдовичин, Ю. Вербиненко, Л. Зєня, Т. Пащенко, Н. Стадник, П. Якименко. Питання використання інноваційних технологій у педагогічній підготовці висвітлюється у роботах Г. Бреславської, О. Дубасенюк, Ю. Жиляєвої, М. Кадемії, О. Колодницької та Н. Матюшенко.

Мета статті полягає у тому, щоб дослідити та проаналізувати тенденції у використанні інноваційних технологій та проектного методу у професійній підготовці майбутніх вчителів іноземної мови, їхні роль та вплив на її результати.

Виклад основного матеріалу. Ефективність використання проектного методу та інших інноваційних технологій у контексті підготовки майбутніх вчителів на сьогодні є предметом багатьох досліджень сучасних вітчизняних вчених. Для кращого розуміння того, що саме складає із себе проектна діяльність, та яким чином вона може бути імплементована у навчальний процес, варто звернутися до роботи Ю. Жиляєвої [1], що займалася використанням проектної технології у загальній педагогічній підготовці. Перш за все, із її дослідження ми можемо зрозуміти, що під цим терміном слід розуміти цілу систему різноманітних методів, організації навчання, її мети та змісту, що знаходиться у площині проектної діяльності. Скерована вона на успішну соціалізацію особистості майбутнього вчителя, а основним її методом є метод проектів, що втілюється за допомогою створення проблемної ситуації, що повинна вирішитися та завершитися певним чином оформленим практичним результатом. У вищезгаданому дослідженні розглядається можливість реалізації проектної діяльності в підготовці майбутніх вчителів у двох аспектах, або вимірах: організаційному та змістовому. Організаційний аспект передбачає впровадження проектної технології в рамках традиційної системи лекцій і семінарів під час професійної підготовки майбутнього вчителя. У цьому контексті проектний метод може зробити навчальний процес

більш гуманізованим, дозволяючи використовувати його не тільки в аудиторії, але й поза ним. Для забезпечення змістового виміру у процесі професійної підготовки потрібно виокремити у навчальному матеріалі такий цикл проблем, що потребує мотивованого вирішення, а потім – розробити завдання, що зможуть забезпечити інтегроване його засвоєння студентами у процесі їхньої проектної діяльності.

Цим питанням, зокрема, займалася і сучасна дослідниця О. Колодницька [2]. Окрім розуміння визначення поняття проектної технології та проектного методу, у якому дослідниця дотримується традиційних поглядів, її робота розкриває його основні цілі. Тобто, мета використання проектного навчання полягає у створенні таких умов, в яких майбутні фахівці проявляють самостійність та інтерес до здобуття необхідних знань з різних джерел; здатні застосовувати отримані знання для розв'язання пізнавальних та практичних завдань; розвивають комунікативні навички, працюючи в різних групах; розвивають дослідницькі уміння, такі як визначення проблем, збір та аналіз інформації, спостереження, проведення експериментів, формулювання гіпотез, узагальнення; сприяють розвитку системного мислення. Таким чином, навчальне проектування передбачає здійснення самостійної діяльності студентів індивідуально, у парах чи в групах, протягом визначеного періоду, і ґрунтується на власному виборі, відповідно до їхніх особистих інтересів. Для викладача це означає необхідність знаходити гармонію між академічними та прагматичними знаннями, навичками та вміннями.

Питання інноваційних технологій у вищій освіті яскраво представлене у роботі О. Дубасенюк [3], що досліджує як і саме поняття, інновацій у вищій школі, так і те, із якими іншими поняттями вони можуть бути тісно пов'язаними. Отже, ми можемо дізнатися, що запровадження інноваційних технологій на базі ЗВО передбачають такі елементи, як:

1. Створення та підтримання електронної бази даних, що належно документує та аналізує інновації в системі вищої освіти. Вона сприяє систематизації та зберіганню інформації про інноваційні підходи, проекти та досягнення в галузі вищої освіти. Також, для науково-дослідницької та педагогічної роботи, проводяться фундаментальні і прикладні дослідження щодо питань професійної освіти, зокрема її розвитку та вдосконаленню.

2. Вивчення, аналіз та розповсюдження передового національного, європейського та світового досвіду в інноваціях у вищій освіті. Важливо

відзначити та адаптувати ті інновації, які можуть бути ефективно впроваджені в контексті вищої освіти в Україні.

3. Організація та проведення наукових конференцій, семінарів і тренінгових курсів, спрямованих на розвиток та впровадження інноваційних технологій для підготовки майбутніх фахівців гуманітарних та природничо-математичних дисциплін.

Крім цього, інноваційні освітні технології мають прямий зв'язок із таким поняттям, як педагогічна творчість, що може бути реалізована студентами у навчально-виховному процесі різними шляхами. Тобто, використання інноваційних підходів в освіті може сприяти розвитку педагогічної творчості майбутніх вчителів на двох рівнях: а) широкий рівень творчості: здатність студентів до нестандартного та варіативного розв'язання педагогічних задач; використання інноваційних освітніх методів, що може сприяти здатності до саморозвитку та робить їх педагогічну діяльність більш ефективною; б) вузький рівень творчості: здатність до впровадження новаторських методів в педагогічну практику; дозволяє знаходити альтернативи у навчанні, використовувати додаткові розвиваючі матеріали та зберігати основну педагогічну мету – досягнення якісної освіти.

У дослідженні, проведеному Н. Матюшенко [4], виділяється поняття продуктивних технологій для підготовки майбутніх учителів. Під цим терміном розуміються такі технології, що спрямовуються на стимулювання креативного мислення майбутніх педагогів і розвиток їхнього власного підходу до викладання. Важливою частиною цього процесу є створення таких умов, за яких студенти можуть розробляти освітні проекти, чого можна досягти завдяки запровадження практико-орієнтованого методу, що включає у себе такі аспекти:

1. Розширення змісту базових і професійно-зорієнтованих психолого-педагогічних дисциплін, основна мета чого полягає в узгодженні змісту цих дисциплін із тренінговими програмами, щоб створити єдиний і згуртований зміст, спрямований на практичний розвиток студентів.

2. Збільшення практичного компоненту, для чого рекомендується зміцнювати міжпредметні зв'язки між професійно-зорієнтованими дисциплінами. Це стимулює практичну застосовуваність отриманих знань і навичок.

Загалом, успіх системи практико зорієнтованої підготовки майбутніх учителів гуманітарного спрямування залежить від впровадження відповідної продуктивної технології, яка б забезпечувала інтеграцію цих педагогічних практик з метою покращення якості

професійної підготовки студентів. Однією із цілей такої підготовки є створення освітньо-корисного соціального продукту. Цей підхід сприяє формуванню соціальної та суб'єктної ідентичності студентів і розвитку в них необхідних комунікативних навичок.

У рамках підготовки майбутніх вчителів іноземних мов, сучасними вченими активно досліджуються ефективні педагогічні прийоми, які можна використовувати. Розглядаючи цю тему, ми можемо звернути увагу на певні інноваційні підходи, які були висвітлені у дослідженнях провідних дослідників.

До прикладу, в роботі Г. Бреславської [5] детально описано використання студентами особливого інструменту, а саме портфелів, які вони створюють самостійно. Вміст таких портфелів включає в себе наступні компоненти: навчальні цілі студентів; план проекту; власні презентації та буклети, створені студентами; методичні та дидактичні матеріали, які студенти знаходять і використовують. Цей підхід передбачає, що студенти, крім отримання теоретичних знань про метод проектів та його застосування, розвивають власну ідею проекту на конкретну тему, виконують його оформлення та готують презентацію для викладача та однокурсників. Таким чином, студенти активно розвивають свою професійну компетентність, яка буде корисною у їхній майбутній педагогічній діяльності.

Серед інноваційних методів підготовки майбутніх вчителів іноземних мов особливо ефективним є використання веб-квестів. Дослідження М. Кадемії [6] визначає веб-квест як проектну методику, яка використовує Інтернет для досягнення навчальних цілей. Цей підхід орієнтований на розвиток у студентів навичок самостійної роботи та може бути впроваджений разом з груповим навчанням та використанням відповідних програмних засобів.

Веб-квести передбачають розв'язання різноманітних завдань за допомогою інноваційних методів. Вони можуть бути реалізовані як журналістські, де студенти проводять дослідження та подають інформацію у формі новин або статей; конструкторські, коли студенти розробляють власний проект або продукт; творчі, де студенти висловлюють власні ідеї та концепції; переконуючі, які спрямовані на аргументацію та переконання аудиторії; квести з вирішення спірних питань, де студенти аналізують суперечливі аспекти певної теми тощо. Веб-квести створюють можливість студентам застосовувати різні підходи та інтерактивні методи навчання, сприяючи активному розвитку їхніх креативних та критичних навичок, а також навичок комунікації та співпраці.

У рамках нашого дослідження, нами було запроваджено проектний метод та інші інноваційні технології у навчальний процес у контексті викладання дисципліни «Вступ до спеціальності» для студентів другого курсу спеціальностей «Середня освіта. Англійська мова і література» та «Англійська мова. Прикладна лінгвістика». Велика увага, поміж усього іншого, приділялася різноманітним видам командної роботи, таким як брейнстормінг («мозковий штурм»), дискусії та дебати на різноманітні теми, круглі столи. Також студентів заохочували до створення звичайних та міні-презентацій і групових та індивідуальних проектів.

Усі ці види діяльності так чи інакше використовувалися на практичних заняттях дисципліни. Були присутні завдання двох типів: виконання одних представлялося як домашня робота для студентів, на яку потребувалося багато часу та яка презентувалася на наступному практичному занятті; другий вид завдань виконувався безпосередньо під час поточного заняття, коли студентам оголошувалося саме завдання і давався певний проміжок часу на роздуми та виконання його під наглядом викладача. До прикладу, студенти могли виконувати такі інноваційні практичні завдання:

1. Складіть групову презентацію «Позитивний та негативний імідж вчителя іноземної мови».

2. Візьміть участь у дебатах «Дистанційне навчання VS навчання у класі».

3. Складіть своє професійне портфоліо вчителя з іноземної мови.

Зокрема, слід відзначити, що методи командної роботи відіграли важливу роль у підвищенні рівня обізнаності майбутніх вчителів щодо практичних аспектів розвитку соціальної компетентності учнів профільних шкіл. Під час дискусій студенти мали можливість обговорювати ключові аспекти виховання, спільно шукати рішення для завдань та проблем, пов’язаних із навчально-виховним процесом, а також аналізувати можливі варіанти вирішення. Дебати сприяли розвитку аргументаційних навичок та навичок переконування, а також підвищили рівень аналітичного мислення студентів. Застосування методу брейнстормінгу сприяло створенню творчого середовища, де студенти могли вільно генерувати нові ідеї та підходи у сфері викладання, зокрема у розвитку соціальної компетентності учнів. Круглі столи відкривали можливість для глибокої дискусії та обміну думками з іншими студентами, що сприяло більш глибокому розумінню та аналізу питань, пов’язаних із навчанням та вихованням у майбутньому.

В контексті підготовки майбутніх вчителів іноземної мови, проектний метод виявився ефективним та важливим інструментом для стимулювання активності і саморозвитку студентів. Використання цього методу сприяло не лише формуванню практичних навичок і вмінь, але й стимулювало бажання студентів будувати свою власну професійну траєкторію, а також чітко визначати свої цілі та завдання для подальшого розвитку у сфері освіти.

Висновки. Наукові дослідження та практичний досвід підтверджують, що інноваційні технології грають важливу роль у формуванні необхідних компетентностей у майбутніх педагогів. Використання проектного методу сприяє розвитку комунікативних навичок, навичок самостійної та дослідницької роботи, а також креативного мислення у студентів. Цей метод стимулює їхню здатність шукати нестандартні рішення педагогічних завдань і розв'язувати проблеми. Також варто підкреслити важливість інноваційних технологій у підготовці майбутніх вчителів іноземних мов. Вони спонукають студентів до саморозвитку та надають можливість формувати необхідні компетентності для успішного викладання іноземних мов. Отже, за результатами досліджень та практичного застосування проектного методу та інноваційних технологій можна зробити висновок, що вони є обґрунтованими та ефективними засобами формування професійних навичок та стимулювання саморозвитку майбутніх вчителів іноземних мов, що сприятиме підвищенню їхньої компетентності та якості освіти. Подальші дослідження можуть включати у себе формування розширеного комплексу практичних завдань для майбутніх вчителів іноземної мови, що задіюватимуть інноваційні технології та проектний метод.

Література:

1. Жиляєва, Ю. М. (2009) Метод проектів та проектна технологія в контексті загальнопедагогічної підготовки вчителя. Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка (44), 2009. С. 110-115.

2. Колодницька, Ольга (2011) Проектні технології у контексті загальнопедагогічної підготовки викладачів. Проблеми підготовки сучасного вчителя №4 (Ч. 2), 2011, С. 66-71.

3. Дубасенюк О.А. (2009) Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія. Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14-47.

4. Матюшенко Н. В. (2014) Практико-орієнтована підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю засобами продуктивних технологій. Наука і освіта: наук.-практ. Журнал. 2014. № 5. С. 242-248.

5. Бреславська, Ганна (2013) Проектна технологія у професійній підготовці майбутніх вчителів. Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи: у 3-х томах. Зб. Наук. Пр. За ред. М. Євтуха, Д. Герцюка, К. Шмида. ЛНУ імені Івана Франка, 2013. Том 1. С. 188-193

6. Кадемія, М. Е. (2011) Використання веб-квестів у процесі підготовки вчителя технології. Наукові записки. Серія: Педагогіка. №3, 2011. С. 350-353

References:

1. Zhyliayeva, Yu. M. (2009) Metod proektiv ta proektna tehnologiia v konteksti zahalnopedagogichnoii pidhotovky vchyteliia [Project method and project technology in the context of general-pedagogical training of a teacher]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka – Bulletin of Zhytomyr State University of Ivan Franko (44), 2009, 110-115* [in Ukrainian].

2. Kolodnytska, Olha (2011) Proektni tekhnolohii u konteksti zahalnopedahohichnoi pidhotovky vykladachiv [roject technologies in the context of general-pedagogical training of teachers]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Problems of the training of a modern teacher, №4 (Part 2), 2011, 66-71* [in Ukrainian].

3. Dubaseniuk O.A. (2009) Innovatsiini osvitni tekhnolohii ta metodyky v systemi profesiino-pedahohichnoi pidhotovky [Innovative educational technologies and methods in professional pedagogical training system]. *Profesiina pedahohichna osvita: innovatsiini tekhnolohii ta metodyky: Monohrafiia – Professional pedagogical education; innovative technologies and methods: Monograph. ZhDU of. I. Franko Publ., 2009, 14-47* [in Ukrainian].

4. Matiushenko N. V. (2014) Praktyko-oriientovana pidhotovka maibutnikh uchyteliv humanitarnoho profiliu zasobamy produktyvnykh tekhnolohii [Practice-oriented training of future humanitarian majoring teachers with productive technologies methods]. *Nauka I osvita: nauk.-prakt. Zhurnal – Science and education: scientific-practical journal. 2014, № 5, 242-248* [in Ukrainian].

5. Breslavska, Hanna (2013) Proektna tekhnolohiia u profesiinii pidhotovtsi maibutnikh vchyteliv [Project technology in professional training of future teachers]. *Pedahohichna osvita I nauka v umovakh klasychnoho universytetu: tradytsii, problem,* perspektyvy: u 3-kh tomakh. Zb. Nauk. Pr. Za red. M. Yevtukha, D. Hertsiuka, K. Shmyda – *Pedagogical education and science in the conditions of classical university: traditions, problems, perspectives: in 3 volumes. Scientific works collection. Edited by M. Yevtukh, D. Hertsiuk, K. Shmyd. LNU of Ivana Franko Publ., 2013, Vol. 1, 188-193* [in Ukrainian].

6. Kademiia, M. E. (2011) Vykorystannia veb-kvestiv u protsesi pidhotovky vchytelia tekhnolohii – Usage of web-quests in the process of labor teachers training. *Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohika – Scientific Notes. Series: Pedagogics. №3, 2011, 350-353* [in Ukrainian].

УДК 378:011.3-051:7

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-353-365

Балбус Тетяна Анатоліївна доцент кафедри мистецьких дисциплін та методик їх навчання, Заслужений майстер народної творчості України, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія імені Тараса Шевченка, вул. Ліцейна, 1, м. Кременець, https://orcid.org/0000-0003-0045-0629

Рублевська Наталія Володимирівна кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0001-6648-7729

Вольська Світлана Олексіївна кандидат мистецтвознавства, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, https://orcid.org/0000-0002-2775-5716

Мацишина Зоя Анатоліївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, https//orcid.org/0000-0001-7638-6729

Тарасюк Іван Іванович кандидат архітектури, доцент, доцент кафедри образотворчого мистецтва, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Ковельська, 15, м. Луцьк, https://orcid.org/0000-0002-4531-2054

ОРНАМЕНТ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. У статті досліджується орнамент як засіб формування креативної творчості особистості. Зазначено, що в педагогічній науці проблема формування креативної творчої особистості має велике значення, адже особистісний і професійний розвиток майбутнього

фахівця залежить від здібностей та талантів студента, його здатності вирішувати проблеми та гнучко адаптуватися до швидкозмінних умов сучасного інформаційного суспільства. Звернуто увагу на те, що творчість і креативність є головною рушійною силою, яка сприяє становленню та самореалізації творчої креативної особистості. Визначено, що творчість це процес створення суб'єктивно нового, що базується на здатності породжувати оригінальні ідеї та використовувати нестандартні способи діяльності. Обґрунтовано, що «творчість» та «креативність» є явищами, які взаємодоповнюють один одного. Якщо людина має здібності до творчої діяльності, розвиватиме свої творчі якості, то обов'язково в своїй діяльності вона буде проявляти креативність. Дано авторське визначення поняттю «креативна творча особистість»: креативна творча особистість – це людина, яка має художні та творчі якості, здатна створювати і знаходити нові оригінальні ідеї, творити шедеври, які відхиляються від прийнятих схем мислення та успішно вирішуватиме завдання нестандартним чином максимально проявляючи свою індивідуальність. Акцентовано увагу на тому, що за допомогою засобів орнаментального мистецтва студент має змогу ознайомитися з елементами та принципами світобудови. Цей процес відбувається також на теоретичному рівні, оскільки студент має можливість, створюючи види орнаменту, досліджувати структурні зв'язки світу, отримати перші поняття про естетику. Розроблено структуру формування креативної творчої особистості студента до якої віднесено наступні компоненти: когнітивний, операційний, емоційно-вольовий та індивідуальний. Окреслено, що формування креативної творчої особистості студента засобами орнаментального мистецтва буде ефективним за наступних психолого-педагогічних умов: цілісного процесу розвитку художньо-творчої діяльності студента та набуття ним базових знань, умінь і навичок у галузі орнаментики; створення можливостей для розвитку художньо-творчої діяльності студентів до найвищого рівня кожного з них та постійне ускладнення творчих завдань при виконанні орнаменту.

Ключові слова: образотворче мистецтво, художні якості, творчі якості, творча особистість, естетика, орнамент.

Balbus Tetyana Anatolyivna Associate Professor of the Department of Art Disciplines and their Teaching Methods, Honored Master of Folk Art of Ukraine, Kremenets Regional Humanitarian and Pedagogical Academy named after Taras Shevchenko, https://orcid.org/0000-0003-0045-0629

Rublevska Nataliya Volodymyrivna Candidate of Art Studies, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Fine Arts, Design and Methodology of Teaching, Ternopil Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0001-6648-7729

Volska Svitlana Oleksiivna Candidate of Art Studies, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Fine Arts, Design and Methodology of Teaching, Ternopil Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0002-2775-5716

Matsyshyna Zoia Anatoliivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the department of Fine Arts, Design and Methodology of Teaching, Ternopil Hnatiuk National Pedagogical University, Ternopil, https://orcid.org/0000-0001-7638-6729

Tarasiuk Ivan Ivanovich Architecture PhD, Associate Professor, Associate Professor at Art Department, Volyn National University n. A. Lesya Ukrainka, Lutsk, https://orcid.org/0000-0002-4531-2054

ORNAMENT AS A MEANS OF FORMING A CREATIVE PERSONALITY

Abstract. The article examines the ornament as a means of forming a creative personality. It is noted that in pedagogical science the problem of forming a creative personality is of great importance, because the personal and professional development of a future specialist depends on the abilities and talents of the student, his/her ability to solve problems and flexibly adapt to the rapidly changing conditions of the modern information society. It is emphasized that creativity and creativity are the main driving force that contributes to the formation and self-realization of a creative personality. It is determined that creativity is a process of creating something subjectively new, based on the ability to generate original ideas and use non-standard ways of activity. It is substantiated that “creativity” and “creativity” are complementary phenomena. If a person has the ability to be creative, develops his or her creative qualities, then he or she will definitely show creativity in his or her activities. The author’s own definition of the concept of “creative personality” is given: a creative personality is a person who has artistic and creative qualities, is able to create and find new original ideas, create masterpieces that deviate from the accepted schemes of thinking and successfully solve problems in a non-standard way, showing his or her

individuality to the maximum. It is emphasized that with the help of ornamental art, the student has the opportunity to get acquainted with the elements and principles of the universe. This process also occurs at the theoretical level, as the student has the opportunity to explore the structural relationships of the world, to get the first concepts of aesthetics by creating types of ornament. The structure of the formation of a student's creative personality is developed, which includes the following components: cognitive, operational, emotional and volitional, and individual. It is outlined that the formation of a student's creative personality by means of ornamental art will be effective under the following psychological and pedagogical conditions: a holistic process of development of the student's artistic and creative activity and the acquisition of basic knowledge, skills and abilities in the field of ornamentation; creation of opportunities for the development of students' artistic and creative activity to the highest level of each of them and the constant complication of creative tasks in the performance of ornamentation.

Keywords: fine arts, artistic qualities, creative qualities, creative personality, aesthetics, ornament.

Постановка проблеми. Прискорений науково-технічний прогрес, стрімкі зміни в усіх сферах людської діяльності та високий темп життя є характерними рисами сучасного соціокультурного простору. Загальні тенденції суспільного розвитку сприяють активізації людської діяльності в різних сферах та необхідності більш ефективного використання людських ресурсів, особливо творчого потенціалу особистості. Суспільство все більше потребує творчої активності людини в цілому і вимагає формування активної та інтелектуально багатої особистості, здатної творчо вирішувати багато актуальних проблем і конструктивно працювати в динамічних умовах життя. Проблема розвитку творчого потенціалу має історичний характер і залежить від способу життя, світогляду, що сформувався, та вимог суспільства до творчої особистості. В умовах сучасної цивілізації, у зв'язку з кризою духовності та розвитком технократичного мислення, дуже важливо займатися проблемами розвитку креативної творчої особистості. На перший план виходять соціокультурні умови, які гальмують або обумовлюють розвиток тих якостей особистості, які допомагають їй реалізувати свій творчий потенціал. У наш час екологічної нестабільності та нестабільних умов життя постає нова фундаментальна проблема: розвиток креативної творчої особистості. Саме творчість дає потужний поштовх до відкриття нових смислів у сучасному розвитку світу.

В педагогічній науці проблема формування креативної творчої особистості має велике значення, адже особистісний і професійний розвиток майбутнього фахівця залежить від здібностей та талантів студента, його здатності вирішувати проблеми та гнучко адаптуватися до швидкозмінних умов сучасного інформаційного суспільства. Саме тому вбачаємо за доцільне дослідити орнамент як засіб формування креативної творчої особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив визначити, що Л. Виготський, Г. Костюк, В. Крутецький, С. Рубінштейн досліджували сутність творчості, творчого мислення, творчої особистості.

Творчість та розвиток творчої особистості з точки зору психології розглядали: Н. Вишнякова, О. Кульчицька, Н. Посталюк, В. Роменець.

Естетику та теорію художньої творчості аналізували: О. Гройсман, І. Зязюн, Л. Левчук.

Дослідження впливу мистецтва на розвиток особистості здійснювали: О. Михайличенко, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, Г. Шевченко.

Щодо креативності, то її як предмет дослідження у своїх працях відобразили: Дж. Гілфорд, А. Маслоу, П. Торренс.

Рефлексію креативності й творчу продуктивність у своїх доробках описував В. Пятруліс.

Метою статті є: - визначення та характеристика поняття «творча креативна особистість»;

- розгляд орнаменту як засобу формування креативної творчості особистості;

- визначення головних особливостей застосування техніки орнаменту для формування творчої особистості.

Виклад основного матеріалу. Дослідження та аналіз наукових надбань з проблематики творчої креативності особистості дозволив нам визначити, що більшість науковців розмежовують поняття «креативність та творчість». Одні дослідники вважають, що творчий процес ґрунтується на натхненні художника, його здібностях та традиціях якими він володіє. Інші стверджують, що креативність базується на прагматичності, тобто на розумінні того:

- Навіщо потрібно щось створювати?
- Для кого потрібно те, що створюється?
- З допомогою яких засобів потрібно щось створювати?
- І взагалі, що саме потрібно створювати? [1, с. 80].

Дж. Гілфорд під креативністю розумів здатність відмовлятися від стереотипних способів мислення. На його думку, креативність

складається з двох типів мисленнєвих операцій: дивергенції та конвергенції. Саме дивергенція разом з операціями перетворення складає основу креативності.

Вчений зазначив, що креативність – це природний творчий потенціал людини який визначено генетично. До головних параметрів креативності він відніс наступні:

1. Оригінальність – спроможність продукувати віддалені асоціації, незвичайні відповіді, відповідати подразникам нестандартно.
2. Семантична гнучкість – здатність виявити основну особливість об'єкта і запропонувати новий спосіб його використання.
3. Образно-адаптивна гнучкість – спроможність змінити форму стимулу таким чином, щоб побачити в ньому нові ознаки і можливості для використання.
4. Семантично-спонтанна гнучкість – продукування різноманітних ідей у нерегламентованій діяльності.

Пізніше автор переглянув свою теорію розвитку креативності і виділив вже шість її параметрів:

- Здатність до виявлення і постановки проблеми.
- Здатність до генерування великої кількості ідей.
- Гнучкість продукування різноманітних ідей.
- Оригінальність – спроможність продукувати віддалені асоціації, незвичні відповіді, відповідати на подразники нестандартно.
- Здатність удосконалити об'єкт, долаючи деталі.
- Уміння вирішувати проблеми, тобто здатність до аналізу і синтезу [2, с. 123].

Якщо розглядати творчість, то вона трактується як процес створення суб'єктивно нового, що базується на здатності породжувати оригінальні ідеї та використовувати нестандартні способи діяльності.

Взагалі, на нашу думку, творчість і креативність є головною рушійною силою, яка сприяє становленню та самореалізації творчої креативної особистості.

Так, наприклад, Л. Єрмолаєва-Томіна вважає, що формування креативності повинно відбуватися під впливом мікросередовища, яке має відповідати наступним вимогам: поведінка повинна бути не регламентованою, постійно повинно відбуватися предметно-інформаційне збагачення та обов'язковою є наявність взірців креативної поведінки. Адже саме мікросередовище чинить вплив на такі сторони креативності: мотиваційну, когнітивну та поведінкову [3, с. 157].

Інший дослідник В. Моляко зазначає, що динаміка творчого потенціалу суб'єкту в організації та управлінні змістовою діяльністю

свідомості відбувається за допомогою багаторівневої та розгалуженої диспозиційної системи, яка проєктується назовні через стратегії та пошуки діяльності мислення. На думку науковця поняття стратегіальної організації свідомості є концептуальним. Одним з актуальних питань творчості є проблема визначення шляхів активізації тих глибинних структур психічного світу людини, які відповідають за трансформацію стандартних, типових, всезагальних психічних структур у структури творчі, креативні, нестандартні, тобто такі, які відповідають за нестандартні, інноваційні «відповіді» психіки на «виклики» світу [4, с.35].

Проаналізувавши наукові підходи щодо дослідження понять «творчості» та «креативності» ми дійшли висновку, що ці два поняття є взаємодоповнюючими один одного. Якщо людина має здібності до творчої діяльності, розвиватиме свої творчі якості, то обов'язково в своїй діяльності вона буде проявляти креативність.

Таким чином, можемо з впевненістю зазначити, що креативна творча особистість – це людина, яка має художні та творчі якості, здатна створювати і знаходити нові оригінальні ідеї, творити шедеври, які відхиляються від прийнятих схем мислення та успішно вирішуватиме завдання нестандартним чином максимально проявляючи свою індивідуальність.

Вчені дотримуються двох думок щодо творчих здібностей у людини.

Перша думка – про те, що творчих здібностей немає. Інтелектуальна обдарованість виступає в якості необхідного, але є недостатньою умовою творчої активності особистості. Головну роль у детермінації творчої поведінки відіграють: мотивація, система цінностей та особистісні риси. До числа особистісних рис творчої особистості належать: когнітивна обдарованість, чутливість до проблем, незалежність у невизначених та складних ситуаціях [5, с. 11].

Друга думка свідчить про те, що творча здатність (креативність) є самостійним чинником, незалежним від інтелекту [6, с. 23].

Ми ж вважаємо, що формування та розвиток креативної творчої особистості можна здійснити за допомогою образотворчого мистецтва. Адже, прагнення до пошуку нестабільних і нетривіальних рішень, бажання прийти до раніше невідомого результату без сторонньої допомоги – дуже важлива здатність, яка пов'язана з усією структурою особистості. Але однієї цієї якості недостатньо, щоб стати творчою людиною. Вона повинна поєднуватися з низкою інших важливих якостей. До них відносяться винахідливість, критичне і самокритичне мислення, гнучкість мислення, розумова незалежність, сміливість і

драйв. Наполегливість, завзятість, цілеспрямованість: без цих якостей немислимі творчі досягнення.

Розвиток творчої особистості сучасного студента – одне з головних завдань сучасної мистецької освіти. Особливістю роботи мистецьких факультетів є підготовка фахівців, здатних до самостійної художньої діяльності, в якій студент може повною мірою розкрити свої креативно-творчі якості. Від якості та високого рівня цієї освіти залежить розвиток просторового мислення студента, формування авторського стилю та творчої індивідуальності.

З цього приводу слушною є думка З. Шокірової, яка вважає, що вивчення орнаменту забезпечує студентів основними знаннями, уміннями й навичками з декоративно-прикладного мистецтва, знайомить студентів з прийомами та способами виконання різних видів декоративної творчості з урахуванням сучасного естетичного сприйняття. Залучення студентів до декоративно-прикладного мистецтва сприяє розвитку і формуванню художнього смаку, естетичного ідеалу і творчих здібностей особистості. Відчуття ритму, гармонії кольору, рівноваги форми і кольору, які отримують студенти в процесі вивчення орнаменту, дозволяють творчо реалізовувати себе в різних видах розписів, створенні декоративних композицій, підвищують рівень креативних творчих здібностей у цілому [7, с. 203].

Розглянемо більш детально, що собою представляє орнамент.

Орнамент (від латинського дієслова «orname» прикрашати, «ornamentum» – «прикрашання») – візерунок, що складається з ритмічно упорядкованих елементів і призначений для прикраси різноманітних предметів, архітектурних споруд, творів мистецтва [8].

Орнамент – це найдавніша форма художньої діяльності людини (якщо брати до уваги наскельні малюнки), яка, окрім безпосереднього зображення, має символічне значення. Він містить певні архаїчні уявлення про світобудову, взаємозв’язок світів та розуміння духовного сприйняття. Ці уявлення можуть бути втілені в певній формі та кольорі і мати різне значення. Тому вплив інформації, що міститься в орнаментальних символах, зачіпає естетичні відчуття, які можуть бути зрозумілі всім. Тим більше, що орнаменти, які пережили століття, залишилися в основному незмінними, хоча й дещо спрощеними, а іноді й спотвореними.

О. Семенова зазначає, що орнамент – це особливий вид образотворчого мистецтва. Він містить закодовану інформацію у формі різних символів, глибоке духовне начало, побутові сюжети, традиції різних епох і народів. Споглядаючи орнамент ми вивчаємо, аналізуємо

та проникаємо в його зміст та побудову. Змістовна сторона якого тісно пов'язана із процесом змін історичного розвитку та культурою народу [9].

Орнамент поєднує в собі естетичні та утилітарні принципи. В одних випадках він є об'єктом творчості, в інших – засобом творчості. Для кожного орнаменту характерний нерозривний зв'язок з матеріалом і загальними тенденціями розвитку мистецтва в контексті певного періоду історичної еволюції суспільства. Таким чином, багатство орнаменту багато в чому визначає художній стиль даного періоду, тобто систему художніх засобів, що склалася історично і зумовлена єдністю поглядів та ідейно-моральних і естетичних цінностей суспільства. Орнамент, як стилістичний елемент, відображає особливості стилю певного періоду і передає загальне уявлення про історичний період, до якого він належить. Він передає інформацію, традиції та семантику знаків і образів, а також забезпечує повноцінне залучення учнів до художньої культури в цілому, оскільки відображає всі її елементи. Ознайомлення студентів з культурою орнаменту є доречним і необхідним елементом формування розвиненої креативної творчої особистості, найважливішою умовою професійного і художнього розвитку.

За допомогою засобів орнаментального мистецтва студент має змогу ознайомитися з елементами та принципами світобудови. Цей процес відбувається також на теоретичному рівні, оскільки студент має можливість, створюючи види орнаменту, досліджувати структурні зв'язки світу, отримати перші поняття про естетику. Водночас, орнамент був і залишатиметься самим регламентованим видом художньої практики, де ідеальний раціоналізм художньої форми органічно поєднується з орнаментальним набором методів створення творчої композиції [10].

Творчо-креативна активність студентів під час створення орнаментів складається з пошуку новизни, прояву самостійності у виборі ідеї та її конкретизації в наочних образах, ступеня творчої обдарованості до образів, оригінальності способів і результатів цієї діяльності. Це ідентифікація особистості з естетичними почуттями, смаками, знаннями, вміннями і навичками, характерними для створення орнаментів. Структура створення орнаментів повинна включати такі елементи: знання теорії, закономірностей і предмета створення орнаментів, які визначають підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності, що вимагає володіння методами, прийомами і засобами виразності художньої мови; етапи творчого пошуку (процесу);

творчі здібності – уява, творчість, пошук нового і оригінального рішення і вміння створювати орнаменти.

Формування креативної творчої особистості студента засобами орнаментального мистецтва буде, на нашу думку, ефективним за таких психолого-педагогічних умов: цілісного процесу розвитку художньо-творчої діяльності студента та набуття ним базових знань, умінь і навичок у галузі орнаментики; створення можливостей для розвитку художньо-творчої діяльності студентів до найвищого рівня кожного з них та постійне ускладнення творчих завдань при виконанні орнаменту.

Для того щоб формування креативної творчої особистості студента з допомогою орнаменту відбулося на високому рівні, то вважаємо за доцільне застосовувати актуальний в народному мистецтві принцип послідовності засвоєння майстерності (повторення, варіація, імпровізація). Саме в такому порядку має бути організоване навчання студентів.

Для формування творчої креативної особистості студентів розроблено відповідну структуру (рис. 1):

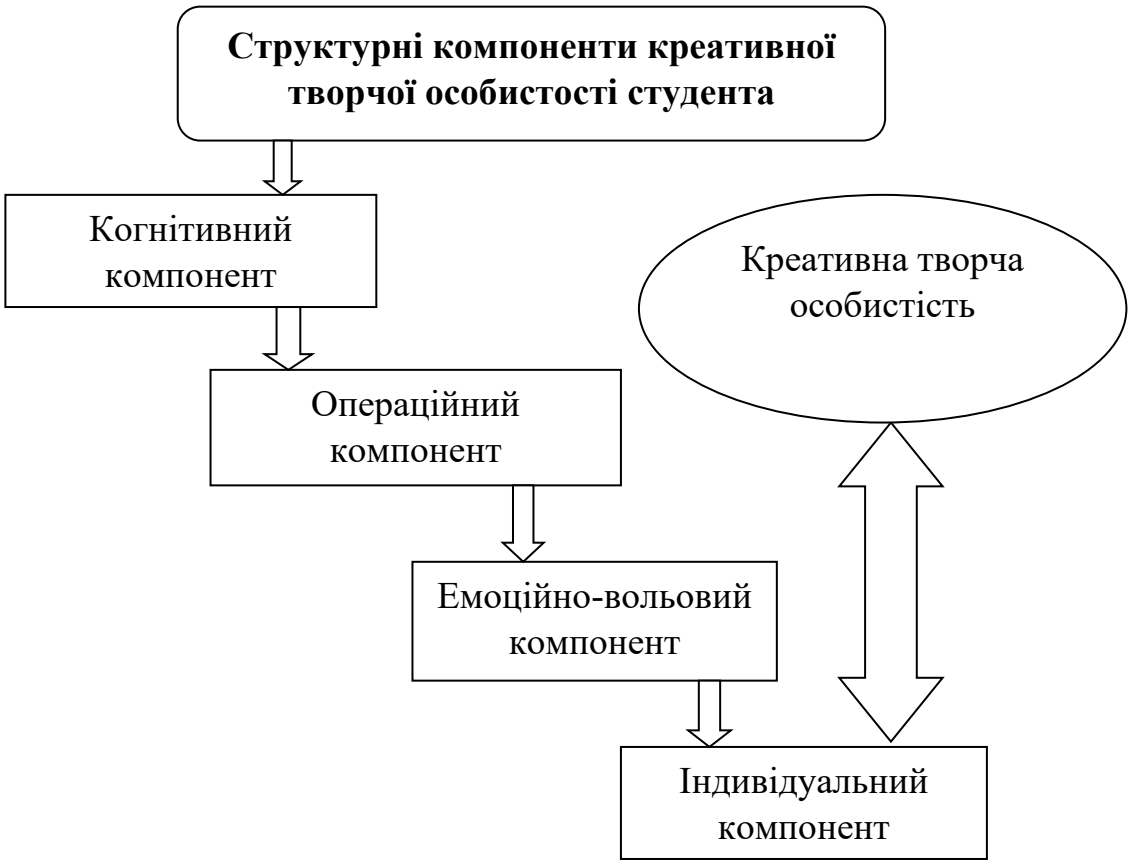


Рис. 1. *Структура креативної творчої особистості студента*

До структури креативної творчої особистості студента нами віднесено наступні компоненти:

1. Когнітивний компонент – це знання, вміння та навички, які потрібні для створення орнаменту. Також сюди віднесено всі когнітивні процеси, які залучаються під час процесу створення, а саме: мислення, увага, уява, сприйняття, пам'ять та інші. Стійкий інтерес до створення орнаменту та творча діяльність; усвідомлення особистісної значущості образотворчих умінь і навичок під час створення орнаменту; актуалізація і синтез художньо-естетичних знань у творчій діяльності.
2. Операційний компонент – це готовність студентів засвоювати знання та відточувати навички з виконання орнаменту, активний прояв своїх креативних та творчих здібностей.
3. Емоційно-вольовий компонент – передбачає прояв своєї емоційної сфери під час створення орнаменту, естетичне сприйняття орнаменту як результату своєї творчості, ціннісне ставлення до створеного власноруч шедевру, відчуття власної гідності за результатами творчої діяльності.
4. Індивідуальний компонент – це максимальний прояв своєї індивідуальності та креативності під час створення орнаменту.

Коли всі ці структурні компоненти будуть розвинені на високому рівні тоді ми сформуємо креативну творчу особистість студента.

Висновки. Таким чином підводячи підсумки, вважаємо за потрібне зазначити наступне:

- Креативна творча особистість – це людина, яка здатна створювати і знаходити нові оригінальні ідеї, творити шедеври, які відхиляються від прийнятих схем мислення та успішно вирішуватиме завдання нестандартним чином максимально проявляючи свою індивідуальність.
- Навчання студентів культурі орнаменту є доречним і необхідним елементом формування розвиненої креативної творчої особистості та найважливішою умовою професійного і художнього розвитку.
- Формування креативної творчої особистості студента на високому рівні відбудеться за умови розвитку структурних компонентів креативної творчої особистості студента, а саме: когнітивного, операційного, емоційно-вольового та індивідуального компонентів.

Література:

1. Боровець О. В., Яковишина Т. В. Умови формування креативності у здобувачів вищої освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2021. №376. Том 1. С. 79-83.

2. Павленко В. В. Креативність: сутнісна характеристика поняття. *Креативна педагогіка.* 2016. №11. С. 120-130.

3. Луганська В. Проблема креативності в сучасній психології. *Соціальна психологія.* 2007. №3. С. 154-156.

4. Занюк С. С. Формування досягнення успіху у підлітків в процесі психологічного тренінгу. *Проблеми загальної та педагогічної психології.* 1999. Том 1. Частина 1. С. 34-37.

5. Ящук С. Розвиток творчого потенціалу учнів у процесі проєктно-технологічної діяльності учнів. *Рідна школа.* 2004. №1. С. 9-12.

6. Барко В. І., Панок В. Г. Креативність та її діагностика. *Обдарована дитина.* 2001. №6. С. 21-24.

7. Шокірова З. Вивчення орнаменту у фаховій підготовці майбутніх учителів образотворчого мистецтва. *Гуманітарний вісник. Серія: Педагогіка.* 2015.№ 36. С. 202-209.

8. Гнатюк В. Нарис української міфології. Львів: Інститут народознавства НАН України, 2000. 265 с.

9. Семенова О. В. Використання орнаменту у художній практиці майбутніх вчителів образотворчого мистецтва. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/10420/1/vikoristanna_ornamenty.pdf

10. Дощечкіна І. В., Лукова О. М., Марущак О. В. Розвиток у майбутніх педагогів середньої і професійної освіти, фахівців образотворчого та декоративного мистецтва художньо-творчої активності засобами орнаментального мистецтва. 2020. URL: https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/7035/1/%D0%94%D0%BE%D1%89%D0%B5%D1%87%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%B0%2C%D0%9B%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%2C%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%83%D1%89%D0%B0%D0%BA.pdf

References:

1. Borovets O. V., Yakovyshyna T. V. (2021). Umovy formuvannia kreatyvnosti u zdobuvachiv vyshchoi osvity [Conditions for the formation of creativity in higher education students]. *Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of forming a creative personality in higher and secondary schools*, 376, Tom 1, 79-83.

2. Pavlenko V. V. (2016). Kreatyvnist: sutnisna kharakterystyka poniattia [Creativity: the essential characteristic of the concept]. *Kreatyvna pedahohika – Creative pedagogy*, 11, 120-130.

3. Luhanska V. (2007). Problema kreatyvnosti v suchasnii psykholohii [The problem of creativity in modern psychology]. *Sotsialna psykholohiia – Social psychology*, 3, 154-156.

4. Zaniuk S. S. (1999). Formuvannia dosiahnennia uspikhu u pidlitkiv v protsesi psykholohichnoho treninhu [Formation of success achievement in adolescents in the process of psychological training]. *Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii – Problems of general and pedagogical psychology*, Tom 1, Chastyna 1, 34-37.

5. Iashchuk S. (2004). Rozvytok tvorchoho potentsialu uchniv u protsesi proiektno-tekhnolohichnoi diialnosti uchniv [Development of students' creative potential in the process of project and technological activities]. *Ridna shkola – Native school*, 1, 9-12.

6. Barko V. I., Panok V. H. (2001). Kreatyvnist ta yii diahnostyka [Creativity and its diagnostics]. *Obdarovana dytyna – The gifted child*, , 6, 21-24.

7. Shokirova Z. (2015). Vyvchennia ornamentu u fakhovii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv obrazotvorchoho mystetstva [The Study of Ornament in the Professional Training of Future Teachers of Fine Arts]. *Humanitarnyi visnyk. Seriia: Pedahohika – Humanitarian Herald. Series: Pedagogy,* 36, 202-209.

8. Hnatiuk V. (2000). Narys ukrainskoi mifolohii [Essay on Ukrainian mythology]. Lviv: Instytut narodoznavstva NAN Ukrainy.

9. Semenova O. V. Vykorystannia ornamentu u khudozhnii praktytsi maibutnikh vchyteliv obrazotvorchoho mystetstva [The use of ornament in the artistic practice of future teachers of fine arts]. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/10420/1/vikoristanna_ornamenty.pdf

10. Doshchechkina I. V., Lukova O. M., Marushchak O. V. (2020). Rozvytok u maibutnikh pedahohiv serednoi i profesiinoi osvity, fakhivtsiv obrazotvorchoho ta dekoratyvnoho mystetstva khudozhno-tvorchoi aktyvnosti zasobamy ornamentalnoho mystetstva [Development of artistic and creative activity in future teachers of secondary and vocational education, specialists in fine and decorative arts by means of ornamental art]. URL: https://library.vspu.net/jspui/bitstream/123456789/7035/1/%D0%94%D0%BE% D1%89%D0%B5%D1%87%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%B0%2C%D0%9B%D1%83%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%2C%D0%9C%D0%B0%D1%80%D1%83%D1%89%D0%B0%D0%BA.pdf

УДК 37.013.42+316

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-366-376

Бенера Валентина Єфремівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії і методики дошкільної та початкової освіти, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, https://orcid.org/0000-0003-2865-3217

Дух Ольга Ігорівна кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри біології, екології та методик їх навчання, Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка**,** https://orcid.org/0000-0003-3650-9813

Кондратюк Сергій Миколайович аспірант, спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки», Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка, тел.: (066) 225-76-33

ІНТЕГРАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Анотація. У статті актуалізовано проблему сучасного етапу розвитку взаємодії суспільства і природи та змін в українському освітньому просторі, котрі вимагають визначення нових стратегічних і тактичних орієнтирів у формуванні екологічної компетентності особистості майбутнього вчителя початкової школи.

Автори акцентують увагу на важливості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, що розглядається у низці державних нормативно-правових документіву зв'язку з впровадженням концепції сталого розвитку в освітню галузь. Досліджено, що вчені у психолого-педагогічній літературі екологічну компетентність розглядають як: прояв екологічної культури, здатність особистості до ситуативної діяльності у побуті і природному оточенні,здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях.

У дослідженні розглянуто набуття особистістю екологічної компетентності майбутнім вчителем початкових класів, яка об'єднує аксіологічно-мотиваційний, когнітивно-збагачувальний і практико-орієнтований компоненти та забезпечує на їх основі екологічну рівновагу у відносинах з природою, попереджає екологічно небезпечні ситуації, орієнтує на успішне застосування упродовж життя. Відзначено,

що інтеграційний підхід у процесі професійної підготовки у формуванні екологічної компетентності майбутніх вчителів початкових класів забезпечується системно – екологічною активністю здобувачів вищої освіти у ЗВО та комплексним застосуванням екологічних форм і методів на практиці у НУШ.

З'ясовано, що ефективність формування екологічної компетентності у майбутніх вчителів початкових класів визначається не лише системою знань, які здобувачі освіти отримують під час професійного навчання, але й з особливостями організації розвивального освітнього простору в ЗВО, позанавчальною екологічною активністю задля набуття екологічного стилю поведінки упродовж життя.

Визначено перспективи подальших наукових досліджень.

Ключові слова: екологічна компетентність, екологічна активність, засоби екологічного виховання, вчитель початкових класів, інтеграційний підхід.

Benera Valentyna Efremivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Theory and Methods of Preschool and Primary Education, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy, https://orcid.org/0000-0003-2865-3217

Dukh Olha Ihorivna Candidate of Biological Sciences, associate professor, associate professor of the department of biology, ecology and their teaching methods, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy, https://orcid.org/0000-0003-3650-9813

Kondratyuk Serhiy Mykolayovych graduate student, Kremenets Taras Shevchenko Regional Academy of Humanities and Pedagogy

INTEGRATIVE APPROACH IN THE PROCESS OF FORMING ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract. The article deals with the problem of the current stage of development of interaction between society and nature and changes in the Ukrainian educational space, which require the identifying new strategic and tactical guidelines in the formation of environmental competence of the future primary school teacher.

The authors emphasize the importance of professional training of future primary school teachers, which is considered in a number of state regulatory documents in connection with the implementation of the concept of sustainable development in the educational sector.

The article shows that scientists in the psychological and pedagogical literature consider environmental competence as: a manifestation of environmental culture, the ability of an individual to situational activities in everyday life and the natural environment, the ability to apply environmental knowledge and experience in professional and life situations.

The study examines the acquisition of environmental competence by a future primary school teacher, which combines axiological-motivational, cognitive-enrichment and practice-oriented components and, on their basis, ensures ecological balance in relations with nature, prevents environmentally dangerous situations, and focuses on successful application throughout life.

It is noted that the integration approach in the process of professional training in the formation of environmental competence of future primary school teachers is ensured by the systemic environmental activity of higher education students in higher education institutions and the integrated application of environmental forms and methods in practice in the NUS. It has been found that the effectiveness of the formation of environmental competence in future primary school teachers is determined not only by the system of knowledge that students receive during their professional training, but also by the peculiarities of organizing a developmental educational space in higher education institutions, extracurricular environmental activities for the acquisition of an environmental lifestyle.

Prospects for further research have been identified.

Keywords: environmental competence, environmental activity, means of environmental education, primary school teacher, integration approach.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку взаємодії суспільства і природи та зміни в українському освітньому просторі вимагають визначення нових стратегічних і тактичних орієнтирів у формуванні екологічної компетентності особистості майбутнього вчителя початкової школи у зв'язку з впровадженням концепції сталого розвитку в освітню галузь.

На важливості професійноїпідготовки майбутніх учителів початкових класів акцентується увага в низці державних нормативно-правових документів (Закони України «Про вищу освіту» (2014), «Про освіту» (2017), «Про фахову передвищу освіту» (2019)та ін.). Очікувані результати реалізації Концепції «Нової української школи» (2016 р.), Положення про Центр професійного розвитку педагогів (2020),Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 рр. спрямовані на екологічне виховання, формування культури та здорового способу життя і дбайливого ставлення до довкілля визнано як один із пріоритетних векторів освітньої галузі.

Вагомим інструментом державної екологічної політики в Україні, що є основою для впровадження безперервної екологічної освіти, визначено «Освіту в інтересах сталого розвитку» [8]. Нині особливої гостроти й національного значення набуває проблема органічного поєднання професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів із їх професійним розвитком в процесі навчання у ЗВО, де цінність професійної та особистісної самореалізації залишається декларацією на рівні теорії, стикаючись з реаліями практичної життєдіяльності освітніх систем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Однією з ключових компетентностей згідно з Державним стандартом початкової освіти, є *екологічна компетентність*, «що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів з розумінням важливості збереження природи для сталого розвитку суспільства» [4].

Екологічна освіта у початковій ланці освіти, на думку О. Савченко, – це отримання знань за допомогою тих спеціалізованих предметів і дисциплін, що містять у назвах термін «екологія» і скеровані на вивчення живих істот із середовищем їх існування [11]. У контексті реформування української школи однією із ключових компетентностей, яка має сформуватися в учнів у процесі навчання у закладах загальної середньої освіти, визначено «екологічну грамотність та здорове життя» (вміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлювати роль навколишнього середовища для життя і здоров'я людини) [5]. Складовою основного змісту освіти передбачено реалізацію чотирьох наскрізних змістових ліній, однією з яких є «Екологічна безпека та сталий розвиток». Реалізація цієї змістової лінії передбачає певне трактування змісту тем відповідно до засад сталого розвитку та відповідну організацію освітнього процесу.

Вчені у психолого-педагогічній літературі *екологічну компетентність* розглядають різновекторно як: прояв екологічної культури, здатність особистості до ситуативної діяльності у побуті і природному оточенні,здатність застосовувати екологічні знання й досвід у професійних і життєвих ситуаціях (рис.1).

Формування екологічної компетентності покликане слугувати провідником екологічної культури у змісті освіти, створює мотивацію для ціннісної орієнтації у навчальних конструктах. Екологічна компетентність як психолого-педагогічна категорія може розглядатися як «сектор» життєвої компетентності, який стосується широкого спектру взаємодії особистості і навколишнього середовища [12].



***Рис. 1** Експлікація поняття «екологічна компетентність» у психолого-педагогічній літературі*

Теоретичне підґрунтя освітньої парадигми професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів представили у фундаментальних дослідженнях вчені: Ю. Бойчук, О. Савченко, С. Совгіра, А. Степанюк, С. Шмалєй та ін. (*обґрунтування психолого-педагогічних засад* професійно-*педагогічної та екологічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів);* А. Волкової, Г. Волошиної, В. Коваль, С. Лебідь, Н. Пустовіт, А. Сиротенка, В. Шарко (*особливості екологічної освіти і виховання в процесі вивчення окремих шкільних предметів*); Н. Левчук, А. Уразалієва (*факультативне вивчення екологічних проблем)* тощо.

Сучасні вітчизняні дослідження у теорії і практиці екологічної науки низку актуальних проблем окреслюють вчені:О. Бондар, В. Барановська, О. Єресько, О. Пометунта ін. (*екологічна освіта для сталого розвитку*); Л. Липова, Т. Лукашенко, В. Малишев та ін. (*екологічна компетентність особистості в умовах фундаменталізації освіти);* О. Галаган, О. Тригуба та ін. (*охорона довкілля, збереження біотичного та ландшафтного різноманіття);*І. Алмашій, О. Галаган, О. Дух, С. Левків, Н. Цицюра, та ін. (*екологічна освіта молоді в діяльності громадських організацій*; *розвиток екологічної компетентності майбутніх фахівців-екологів на засадах філософії «ZeroWaste») тощо.* Увага низки науковців привернута до проблеми *неформальної екологічної освіти молоді в діяльності природоохоронних установ* (О. Козловський, І. Мостов'як, В. Шлапак О. Волохова та ін.), побудови

різнорівневого змісту екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних установах (Г. Пустовіт, О. Пометун та ін) та через *засоби масової комунікації* (Н. Філяніна, К. Іванова та ін.). Зазначені підходи вчених зумовлюють необхідність переосмислення пріоритетів вищої педагогічної освіти, шляхів удосконалення екологічної компетентності майбутніх учителів на засадах розширення можливостей реалізації завдань засобами сучасних форм і методів екологічного виховання.

Мета статті – дослідження ефективності інтегрованого підходу до застосування засобів формування екологічної компетентності у майбутніх вчителів початкових класів процесі професійного навчання та екологічною активністю у позанавчальний час.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ефективність професійної підготовки вчителя початкової школи визначаються рівнем сформованості професійної компетентності фахівця. Ми розглядаємо екологічну компетентність як складову професійної. Інтеграційний підхід у процесі професійної підготовки у формуванні екологічної компетентності майбутніх вчителів початкових класів забезпечується системно екологічною активністю здобувачів вищої освіти у ЗВО та комплексним застосуванням екологічних форм і методів на практиці у НУШ (рис.2).

У процесі формування екологічної компетентності майбутніх вчителів початкових класів важливою застосовувати на практицінабуті теоретичні знання під час теоретичного навчання.У початкових класах НУШ ми застосували цікаві форми і методи екологічного виховання: уроки доброти; тиждень екології; екологічні ігри та завдання; еколого-туристичні походи; екологічні екскурсії; екологічні акції та фестивалі; підготовка плакатів газет, журналів з батьками; виготовлення книжок-саморобок тощо.

З огляду на наукові дослідження, досвід вітчизняної практики формування екологічної компетентності майбутніх вчителів початкових класів ми здійснювали системно через застосування інтеграції засобів екологічного виховання у процесі професійного навчання та активної участі студентів у позанавчальній діяльності.

У дослідженні ми розглядаємо набуття особистістю екологічної компетентності, яка об’єднує аксіологічно-мотиваційний, когнітивно-збагачувальний і практико-орієнтований компоненти та забезпечує на їх основі екологічну рівновагу у відносинах з природою, попереджає екологічно небезпечні ситуації, орієнтує на успішне застосування упродовж життя.

У 2021 р. був успішно впроваджений у діяльність ЗВО проєкт «Регіональний еколого-просвітницький центр «ЕКОХАБ KREMENETS», який став координуючим центром з питань екологізації та впровадження філософії «ZeroWaste» у Кременецькій обласній гуманітарно-педагогічній академії ім. Тараса Шевченка [6].

Головною метою діяльності зазначеного центру є екологізація культурно-освітнього простору, змісту освіти під час провадження освітньої діяльності, підготовки майбутніх фахівців до здатності реалізовувати функції освіти для сталого розвитку в процесі професійної діяльності та формування високого рівня екологічної свідомості майбутніх педагогів.

У розвивальній еколого-просвітницькій програмі дослідження застосовано досвід використання практик безвідходних технологій на засадах філософії ZeroWaste в організації освітнього процесу через діяльність еколого-просвітницького центру «ЕКОХАБ KREMENETS»; введення у зміст освітньої програми вибіркових освітніх компонент; використання інтерактивних форм роботи, які побудовані на суб'єкт-суб′єктній взаємодії з орієнтацією на практичне застосування.

Освітній курс «Розвиток екологічної грамотності молоді на засадах філософії «ZeroWaste» розроблений працівниками кафедри біології, екології та методик їх навчання Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка під час реалізації проєкту «ZeroWasteОсвіторій». Освітня програма курсу затверджена на засіданні вченої ради академії (№12 від 23.06.2022 р) та успішно впроваджена в систему підвищення кваліфікації педагогів Кременецького району у серпні 2022 р. [3].

Визначальними чинниками у розвитку екологічної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у процесі професійного навчання вважаємо надання «вікна можливостей» студенту у виборі індивідуальної освітньої траєкторії та науково-методичного супроводу викладача (в аудиторній, дистанційній, парній, індивідуальній чи груповій формах).

Викладачу відводиться роль компетентністного консультанта (ментора, тютора, фасилітатора), який забезпечує науково-методичний супровід процесу формування екологічної компетентності майбутніх фахівців та створює умови для зміни пріоритетів – із традиційного засвоєння готових знань у ході лекційно-практичних занять на самостійну активну екологічну діяльність кожного здобувача вищої освіти.

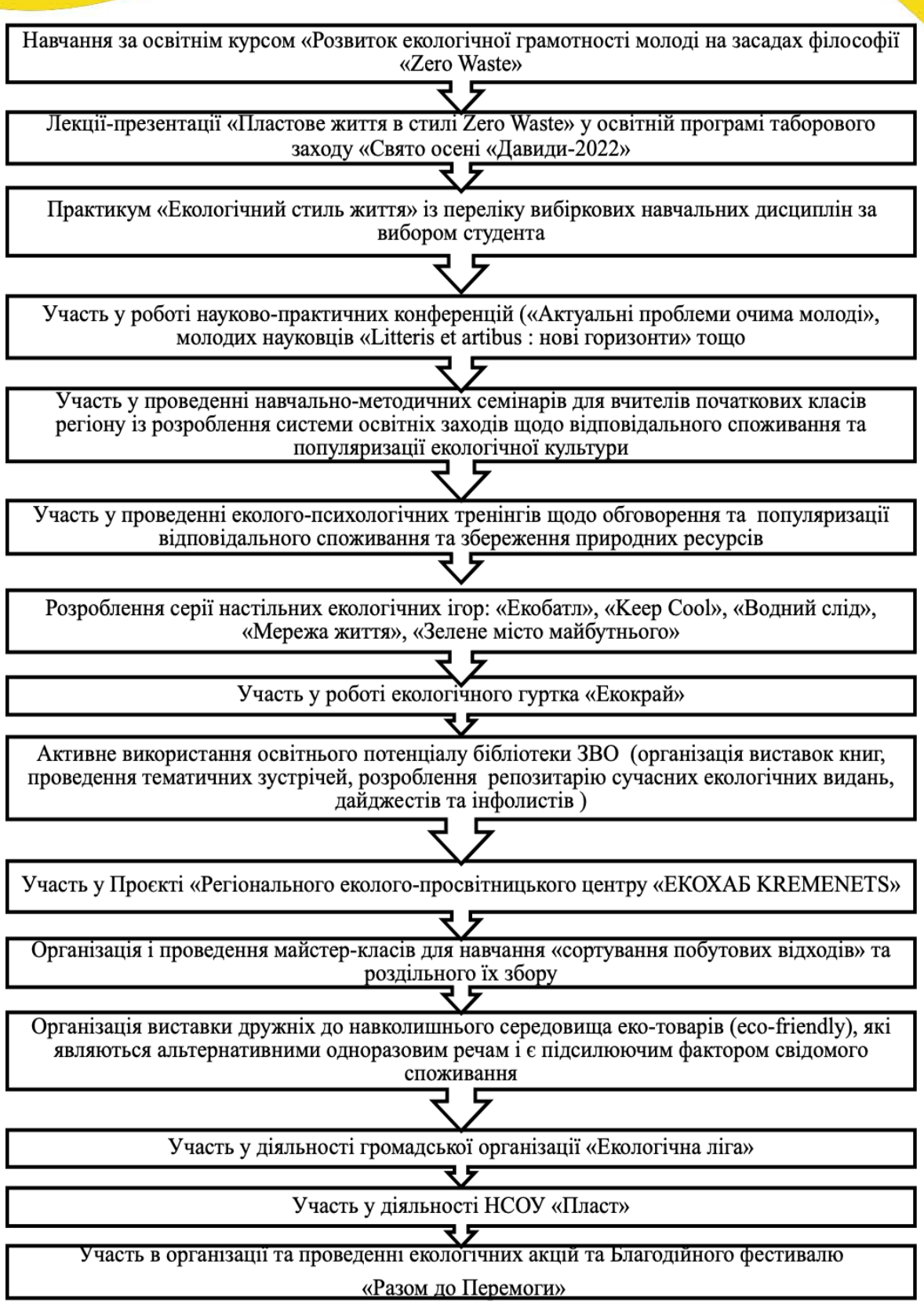


Рис. 2 *Екологічні активності майбутніх вчителів початкової школи у ЗВО*

У Концепції екологічної освіти України зазначено, що зміст безперервної екологічної освіти та виховання включає дві ланки – формальну та неформальну. До першої ланки відноситься загальна система освіти, а друга ланка – має просвітній характер, формує екологічну свідомість і культуру населення. Погоджуємося із науковими підходами дослідниць О. Дух, О. Галаган, І. Михалюк, які зауважують, що співпраця громадських об'єднань із природоохоронними організаціями та навчальними закладами розглядається як ефективна модель формування еколого-орієнтованої діяльності молоді та проявляється в екологізації культурно-освітнього простору, організації екологічного волонтерства, просвітництва, туризму [3].

Можливість формування індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти забезпечують елементи неформальної освіти, які реалізуються у регіональних ГО «Кременецька екологічна ліга» та «Молодь Кременеччини», які ефективно здійснюють екологізацію культурно-освітнього простору шляхом організації круглих-столів, навчальних курсів, тренінгів, екоосвіторіумів, майстерень за індивідуально-творчими потребами [10]. Суголосно із вченими (Л. Липова, Т. Лукашенко, В. Малишев**)** розглядаємо позашкільну екологічну освіту як додаткову форму екологічного освітнього процесу, яка спрямована на забезпечення потреб особистості, творчу самореалізацію, поглиблення та розширення рівня екологічних знань та підготовку до активної професійної та громадської діяльності (мережа еколого-натуралістичних центрів, наукових гуртків, ботанічних садів, краєзнавчих музеїв тощо) [2].

Висновки. Отже, ефективність формування екологічної компетентності у майбутніх вчителів початкових класів пов'язана не лише із системою знань, які здобувачі освіти отримують під час професійного навчання, але й з особливостями організації розвивального освітнього простору в ЗВО, позанавчальною екологічною активністюу формуванні екологічної культури та впровадження у професії йпобуті екологічного стилю поведінки упродовж життя.

Перспективи дослідження вбачаємо у розробці структурно-функціональної моделі та впровадження експериментальної методики підготовки майбутніх вчителів початкових класівдо екологічного виховання в освітньому просторі НУШ за визначених педагогічних умов.

Література:

1. Бондар О. І., Барановська В. Є., Єресько О. В. та ін. Екологічна освіта для сталого розвитку у запитаннях та відповідях : науково-методичний посібник для вчителів / за ред. О. І. Бондаря. Херсон : Грінь Д.С., 2015. 228 с.

2. Липова Л., Лукашенко Т., Малишев В. Екологічна компетентність особистості в умовах фундаменталізації освіти. Український науковий журнал «Освіта регіону» №1. 2012. С. 277. URL: https://social-science.uu.edu.ua/article/767 (дата звернення: 12.10.2023).

3. Дух О. І., Цицюра Н. І., Галаган О. К. Розвиток екологічної компетентності майбутніх фахівців-екологів на засадах філософії «ZERO WASTE» *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. 2022. Вип. 14. С. 28-39.

4. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text

5. Концепція «Нова українська школа». URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed.pdf (дата звернення: 13.10.2023).

6. Положенняпро регіональний еколого-просвітницький центр «ЕКОХАБ KREMENETS» КОГПА ім. Тараса Шевченка. URL: http://www.kogpi.edu.te.ua/images/stories/Henrikh/pol_pro_ecohub.pdf (дата звернення: 13.10.2023).

7. Про концепцію екологічної освіти в Україні: Закон України / Рішення колегії МОНУ № 13/6-19 від 20.12.2001. URL: http://consultant.parus.ua/?doc=01E1O32CC0 (дата звернення: 12.10.2023).

8. Про основні засади (стратегію) державної екологічної політики України на період до 2030 року: Закон України/ Верховна Рада України від 28.02.2019 № 2697-VIII URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19# (дата звернення: 20.10.2023).

9. Пустовіт Г.Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах: *монографія*. Київ – Луганськ: Альма-матер, 2004. 540 с.

10. Регіональна ГО «Кременецька екологічна ліга». URL: https://ekoliga.at.ua/index/0-2(дата звернення: 10.10.2023).

11. Савченко О. Я.Дидактика початкової школи: *підручник для студентів педагогічних факультетів*. Київ: Абрис, 1997, 416 с.

12. Формування екологічної компетентності школярів: *наук.-метод. посібник* / Н. А. Пустовіт, О. Л. Пруцакова, Л. Д. Руденко, О. О. Колонькова. К.: Педагогічна думка, 2008. 64 с.

References:

1. Bondar, O. I., Baranovska, V. Ye., Yeresko, O. V. tain. (2015). Ekolohichna osvita dlia stalohoro zvytku u zapytanniakhta vid povidiakh : naukovo-metodychnyi posibnyk dlia vchyteliv. Kherson : Hrin D. S. 228 s. [in Ukrainian].

2. Lypova, L., Lukashenko, T., Malyshev, V. (2012). Ekolohichna kompetentnistoso bystosti v umovakh fundamenta lizatsiiosvity. Ukrainskyi naukovyi zhurnal «Osvitarehionu» №1. S. 277. Retrievedfrom: https://social-science.uu.edu.ua/article/767 [in Ukrainian].

3. Dukh O. I., Tsytsiura N. I., Halahan O. K. (2022). Rozvytok ekolohichnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv-ekolohiv na zasadakh filosofii «ZERO WASTE» Naukovyi visnyk Kremenetskoi oblasnoi humanitarno-pedahohichnoi akademii im. Tarasa Shevchenka. Seriia: Pedahohichni nauky. Vyp. 14. S. 28-39.

4. Derzhavnyi standart pochatkovoi osvity. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text

5. Kontseptsiia «Nova ukrainska shkola». Retrieved from: https://mon.gov.ua/ storage/ app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkola-compressed. pdf [in Ukrainian].

6. Polozhennia pro rehionalnyi ekoloho-prosvitny tskyit sentr «EKOKhAB KREMENETS» KOHPA im. Tarasa Shevchenka. Retrieved from: http://www.kogpi.edu.te.ua/ images/stories/Henrikh/pol_pro_ecohub.pdf [in Ukrainian].

7. Pro kontseptsiiu ekolohichnoi osvity v Ukraini: ZakonUkrainy / Rishennia kolehii MONU № 13/6-19 vid 20.12.2001. Retrieved from: http://consultant.parus.ua/?doc= 01E1O32CC0 [inUkrainian].

8. Pro osnovni zasady (stratehiiu) derzhavnoi ekolohichnoi polityky Ukrainy na period do 2030 roku: ZakonUkrainy/ VerkhovnaRadaUkrainyvid 28.02.2019 № 2697-VIII URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2697-19# [in Ukrainian].

9. Pustovit H. (2004).Teoretyko-metodychni osnovy ekolohichnoi osvity i vykhovannia uchniv 1-9 klasiv u pozashkilny khnavchalnykhzakladakh: *monohrafiia*. Kyiv – Luhansk: Alma-mater, 540 s. [in Ukrainian].

10. Rehionalna HO «Kremenetska ekolohichna liha». Retrieved from: https://ekoliga.at.ua/index/0-2 [in Ukrainian].

11. Savchenko O. Ya. (1997). Dydaktyka pochatkovoi shkoly: pidruchnyk dlia studentiv pedahohichnykh fakultetiv. Kyiv: Abrys, 416 s. [in Ukrainian].

12. Formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti shkolariv: nauk.-metod. posibnyk (2008). Pustovit, N. A, Prutsakova, O. L., Rudenko, L. D., Kolonkova, O. O. K.: Pedahohichna dumka,. 64 s. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 39.09

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-377-385

Бондаренко Інга В'ячеславівна старший викладач, Дунайський Інститут Національного університету "Одеська морська академія", вул. Фанагорійська, 9, м. Ізмаїл, 68601, тел.: (048) 771-61-01, https://orcid.org/0009-0005-8843-1407

ВПЛИВ ПРАВИЛЬНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ ТРЕНУВАНЬ, ОБЛАДНАННЯ ТА СПОРТИВНИХ СПОРУД НА ЗМЕНШЕННЯ ТРАВМАТИЗМУ ТА ПІДВИЩЕННЯ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТІ

Анотація. В статті розкрито причини виникнення травм, з'ясовано характер і фіксацію травм серед студентської молоді на заняттях та тренуваннях різними видами спорту. Визначені напрямки удосконалення тренувань та підвищення їх результативності. Автор проводить комплексний аналіз факторів і відмічає, що нинішня система спортивного тренування втілює широке коло взаємопов'язаних завдань, стандартні принципи, науково – аргументовані засоби та методи. В дослідженні оцінено вплив обладнання та спортивних споруд на зменшення травматизму та підвищення результативності тренувань. Автор виокремлює й обґрунтовує, що з розвитком фізичної культури і спорту появляється необхідність системного підходу, створення безпечного середовища під час виконання фізичних вправ. Зазначено, що сучасна система спортивного тренування характеризується метою, методами, принципами та якісною організацією контролю тренувального процесу. На конкретних прикладах доведено, що правильна організація проведення занять фізичними вправами та спортом позитивно впливає на здоров'я та гармонійний фізичний розвиток і функціональне покращення організму людини. Акцентується увага на те, що стрімкий розвиток спорту потребує як універсальних, так і спеціалізованих спортивних залів. Встановлено, що найчастіше бувають легкі травми та середньої важкості, названо заходи безпеки при проведенні занять з фізичної підготовки. Як результат недотримання правил техніки безпеки під час занять фізичною культурою є травми, які приводять до тимчасової втрати здатності вчитися або працювати.

Оцінено і розкрито значення, умови та перспективи дистанційного навчання з фізичного виховання для викладачів та студентів. Автор

наголошує, що дистанційні заняття фізичним вихованням позитивно впливають на утворення більш об'ємних теоретичних знань, обґрунтовують здоровий спосіб життя за умови усвідомленої поведінки здобувачів. В статті вказано, що під час дистанційного навчання тренерам та викладачам фізичного виховання необхідно добирати і застосовувати адаптовані форми та методи викладання. Аналіз останніх досліджень засвідчив, що наразі зменшився об'єм наукових та практичних розробок щодо становлення й розвитку спортивно-оздоровчої сфери в умовах загострення економічних та політичних кризових явищ, збройної агресії.

Ключові слова: фізичне виховання, травматизм, спортивна травма, спортивно-оздоровча діяльність, матеріально-технічне забезпечення, дистанційна освіта.

Bondarenko Inha Viacheslavivna Senior teacher, Danube Maritime Institute "Odessa National Academy", Phanagoria St., 9, Ishmael, 68601, tel.: (048) 771-61-01, https://orcid.org/0009-0005-8843-1407

INFLUENCE OF CORRECT TRAINING, ORGANIZATION EQUIPMENT AND SPORTS BUILDING TO REDUCE INJURIES AND INCREASE PERFORMANCE

Abstract. The article reveals the causes of injuries, the nature and fixation of injuries among student youth during classes and training in various sports. Areas of training improvement and increasing their effectiveness have been determined. The author conducts a comprehensive analysis of factors and notes that the current system of sports training embodies a wide range of interrelated tasks, standard principles, scientifically-argued means and methods. The study evaluated the impact of equipment and sports facilities on reducing injuries and increasing the effectiveness of training. The author singles out and substantiates that with the development of physical culture and sports there is a need for a systematic approach, creating a safe environment during physical exercises. It is noted that the modern system of sports training is characterized by the goal, methods, principles and quality organization of control of the training process. Concrete examples have proven that the correct organization of physical exercises and sports has a positive effect on health and harmonious physical development and functional improvement of the human body. Attention is focused on the fact that the rapid development of sports requires both universal and specialized sports halls. It has been established that the

most common injuries are mild and of moderate severity, safety measures during physical training classes are named. As a result of non-observance of safety rules during physical education, there are injuries that lead to a temporary loss of the ability to study or work.

The importance, conditions and prospects of distance learning in physical education for teachers and students were evaluated and revealed. The author emphasizes that remote classes in physical education have a positive effect on the formation of more voluminous theoretical knowledge, justify a healthy lifestyle, provided that the students are aware of their behavior. The article states that during distance learning, coaches and teachers of physical education need to select and apply adapted forms and methods of teaching.The analysis of the latest studies has shown that the volume of scientific and practical developments regarding the formation and development of the sports and health sphere has decreased at the moment in the conditions of the exacerbation of economic and political crisis phenomena, armed aggression.

Keywords: physical education, traumatism, sports injury, sports and recreational activities, material and technical support, distance education.

Постановка проблеми. Фізична культура та спорт в сучасному суспільстві є важливими соціальними явищами і досвід багатьох поколінь засвідчує, що вони забезпечують здоровий спосіб життя і є головними умовами для гармонійного розвитку людського потенціалу. Методика спортивного тренування являє собою теоретичну основу підготовки спортсменів та студентів. Довготривалий період признавалося, що постійна рухова активність і спорт значно зменшують ризик захворювань. Водночас останнім часом доведено, що спорт, як вид діяльності, який характеризується високою руховою активністю має позитивний вплив та очікуваний результат на стійкість до захворювань при помірних фізичних навантаженнях та застосуванням якісного спортивного інвентарю. Наразі запобігання спортивного травматизму під час освітнього процесу у закладах вищої освіти набуває **нової актуальності**, тому що проявляється тенденція щодо збільшення рівня травматизму, яка не відповідає оздоровчим цілям системи фізичного виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проаналізуємо, які погляди на дану проблему мають науковці. Причини травматизму на заняттях із фізичного виховання стали об’єктом вивчення І. Я. Грубар, О.В. Гребіка, В.С. Дмитрука, П.С. Подоляки, О.О. Панасюк, В.В. Файдевича, Ю.Ю. Чайки. Зокрема Чайка Ю.Ю., Колесникова В.Д., Лівкович

О.О. розкрили характер найбільш розповсюджених травм серед студентської молоді у закладах вищої освіти. Предметом дослідження впровадження та критеріїв сучасних інформаційних технологій у галузі фізичної культури і спорту в період дистанційного навчання стали наукові розвідки таких вчених: О.В. Крівєнцової, О.М. Мозолева, С. А. Семашко, О.А. Череповської.

Мета статті полягає у доведенні необхідності та важливості висвітлення причини травматизму і запобігання його зменшення у процесі тренувань, підвищення результативності методом правильної організації тренувань, відповідність обладнання та спортивних споруд функціональним вимогам.

Виклад основного матеріалу. Спорт є головною складовою життєдіяльності сучасного суспільства. В нинішній час спосіб життя населення, в тому числі студентів налічує багато факторів, які погіршують здоров'я, і з огляду на це система фізкультурного виховання студентської молоді є основною спортивної поведінки майбутніх фахівців. Характерною рисою спорту необхідно зазначити змагальну діяльність та особливу підготовку, яка розкриває головну мету спортивних тренувань – досягнення високих спортивних результатів. Сучасна система спортивного тренування характеризується метою, методами, принципами та якісною організацією контролю тренувального процесу. Періодичність травматизму серед студентів останнім часом збільшується і є предметом занепокоєння. Для вирішення даної проблеми і підвищення результативності тренувань студенти зобов'язані повністю опанувати техніку виконання фізичних вправ як в процесі підготовки, так і при складанні навчальних і контрольних нормативів. Тренувальні та змагальні навантаження під час проведення занять із фізичного виховання студентів призводять до високого рівня функціональних можливостей, але водночас травми в процесі занять фізичними вправами – досить поширене явище, а їх наслідки стоять на перешкоді досягненню фізичної досконалості людини. У навчанні застосовуються значна кількість вправ, які складаються як з елементарних, так і зі складних рухових дій, а їх виконання пов'язане з певними умовами, що вимагають технічної підготовки та розвитку рухових якостей. Варто зазначити, що найчастіше травми виникають легкі та середньої тяжкості і тому профілактика травматизму обов'язкова і її необхідно проводити в різних напрямках.

Досліджуючи причини травматизму, необхідно відокремити наступне:

- мають організаційний характер;
- наявність порушення принципів поступовості, безперервності в навчально - тренувальних заняттях;
- порушення правил лікарського контролю;
- незадовільний стан тренувальних місць, обладнання, спортивного інвентарю, одягу та взуття;
- порушення дисципліни і встановлених правил під час тренувань.

Неякісний стан спортивних споруд, спортивного інвентарю, обладнання, недотримання засобів індивідуального захисту часто стають причиною травматизму. Фізкультурно–спортивні комплекси мають бути побудовані відповідно до чинного законодавства. Водночас необхідно зазначити, що спортивні споруди різноманітного типу і спрямованості мають відповідати як загальним вимогам, так і спеціальним, що залежать від призначення та виду споруд. Враховуючи сучасні реалії, (умови COVID-19, нині - умови воєнної агресії та бойових дій), частина об'єктів спортивної інфраструктури зруйнована, проблеми спортивно-оздоровчої діяльності в Україні, нерідко, є другорядними.

Досить часто спортивний травматизм поєднаний з різними факторами, однак переважна більшість травматичних ушкоджень є легкими та травмами середньої важкості. Через те що фізичні вправи нерідко призводять до травм, то насамперед необхідно звертати увагу на проведення профілактичних заходів. Вивчення та глибокий аналіз травматизму проведений фахівцями серед таких видів спорту, як легка атлетика, волейбол, футбол, надає змогу стверджувати, що травми досить часто мають схожий характер.

Аналіз науково-методичної літератури по даній проблемі обґрунтовує запровадження передових інформаційних технологій у сфері фізичної культури і потребує зміни та діяльність в таких напрямках:

- систематично проводити моніторинг стану травматизму серед здобувачів освіти;
- якісне забезпечення та перевірка обладнання та спортивних споруд;
- проведення контролю за відповідністю умов навчання згідно з санітарно-епідеміологічними нормами;
- активна діяльність лікарів та психологів.

Як визнають науковці:«…до профілактичних заходів спортивного травматизму відносяться наступні; адекватне матеріально-технічне забезпечення тренувального процесу, дотримання техніки безпеки;

уважність та зібраність; відповідна спортивна екіпіровка; правильна розминка та розігрів м'язів; баланс між силою та гнучкістю; дотримання методики тренування та фінального етапу тренування; дотримання режиму харчування, відпочинку, сну; своєчасний багато-функціональній лікарський контроль, виконання всіх реабілітаційних заходів при необхідності»[1].Умови профілактики травматизму розглядають О.О. Панасюк та Гребік О.В.: «Відповідно до спрямованості й змісту навчальної діяльності, вимог техніки безпеки, морфо функціональних особливостей студентів визначено чотири групи педагогічних умов профілактики травматизму студентів у процесі виконання фізичних вправ (санітарно - гігієнічні, методичні, організаційні, виховні)»[2]. Матеріально – технічне забезпечення має важливе значення, без нього неможливе проведення навчально – тренувального процесу, педагогічного й спортивних змагань. Кожна спортивна споруда повинна мати комплекс спортивного і господарського знаряддя і інвентарю. Всі спортивні споруди мають як пряме, так і специфічне призначення, мусять відповідати визначеним гігієнічним вимогам, що надають оптимальні умови для занять фізичною культурою та спортом. Ці вимоги регламентуються Міністерством охорони здоров'я і галузевими нормативно-методичними документами.

Більш детально розглянемо проведення занять з фізичного виховання на етапі дистанційного навчання коли укладений спосіб життя та відпочинку, навчання, стосунки в сім'ї, з товаришами зазнали помітних змін. Наразі дистанційна освіта використовується все більше і вимагає від викладачів фізичного виховання знайти адаптовані форми, методи і засоби викладання дисципліни. Разом з тим дуже складно організувати практичні заняття з виконанням фізичних вправ, які можуть бути ризикованими при відсутності поруч зі студентом професійного викладача і тренера. Тренування завжди ґрунтується на взаємодії: тренер - інструктор, викладач фізичного виховання і студент. Заразом небезпека одержати травму під час заняття фізичними вправами завжди мало потребу виразного роз'яснення техніки виконання вправ та особистої присутності викладача. Разом з тим проведення занять з фізичного виховання під час дистанційного навчання потрапило у складну ситуацію, викладачі намагаються проводити заняття в іншому форматі, який приносить користь з погляду рухової активності студентів, є оригінальним і безпечним для здобувачів. О.М.Мозолев за результатами проведених досліджень під час карантинних обмежень (COVID-19) відмічає: «Дистанційне

навчання здійснює негативний вплив на здоров'я і психічний стан студентів, через різке зниження рухової активності. Особливо яскраво це було помітно в перші пів року проведення занять в дистанційній формі.» [3]. Молоде покоління людей нині зазнає значний дефіцит рухової активності, не вистачає правильно організованого навчання з фізичного виховання та тренувань. Як наслідок для вирішення цієї проблеми потрібно весь час коригувати процес проведення тренувань і викладання дисципліни «Фізичне виховання» під дистанційний формат. Науковець О.М. Мозолев зауважує: «Проведені нами наукові дослідження показали, що через дев'ять місяців карантинних обмежень спостерігалось поступове покращення функціональних показників, що свідчило про адаптацію організму студентів до нових умов обмеження рухової активності. Водночас функціональні показники не змогли досягти початкового рівня. Виникла гостра потреба розробки ефективної системи організації дистанційних занять з фізичного виховання»[3].

Перспектива у вивченні методів та засобів дистанційного навчання фізичної культури й тренувань, високий рівень підготовки, вивчення шляхів усунення негативних факторів, які впливають на результативність такого навчання – головне завдання педагогів і тренерів на сучасному етапі. Наразі всі спеціалізовані навчальні заклади, кафедри фізичного виховання, викладачі фізичного виховання, вчителі фізичної культури, тренери, психологи активно опановують знаннями і практиками дистанційної освіти з фізичного виховання та спорту.

Висновки. Заняття фізичними вправами та спортом зміцнюють здоров'я, позитивно впливають на гармонійний фізичний розвиток і функціональне покращення організму людини. В процесі аналізу і розкриття даної проблеми виявлені причини, які заважають підвищенню вмотивованості до індивідуальних тренувань. Найбільш злободенними являється низький рівень сучасного обладнання під час занять. Наразі помітно зменшилась фізична активність студентів в період дистанційного навчання, разом з тим існує необхідність підтримання фізичної форми для фізичного та психічного стану в умовах війни.

Таким чином, зменшення травматизму й підвищення результативності під час тренувань складає комплекс організаційних напрямків і методичних засобів, які залежить від кваліфікації викладача, тренера, лікарів, проєктувальників і будівельників обладнання, спортивних споруд, науковців та індивідуальних здібностей студентів. Саме тому

зниження випадків травм серед студентів під час занять спортом у закладі вищої освіти – одне з пріоритетних завдань викладача з фізичного виховання.

Перспективи подальшого більш довершеного дослідження проблеми автор розглядає у вивченні як вітчизняного, так і світового досвіду.

Література:

1. Подоляка П. С., Ногас А. О., Гуцман С. В., Андреєва О. Б. Спортивний травматизм у сучасному спорті. Реабілітаційні та фізкультурно-рекреаційні аспекти розвитку людини. № 11. 2022. С..220 – 226. DOI https://doi.org/10.32782/2522-1795.2022.11.24.

2. Панасюк О.О., Гребік О. В. Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов профілактики травматизму студентів у процесі фізичного виховання. Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура. 2019. Випуск 31. С.109 - 113. Doi: 10.15330/fcult.31.109 – 113.

3. Мозолев О. М. Модель фізичного виховання студентів в період дистанційного навчання. Scientific collection «Interconf». № 15. 2022. С.87 – 96.

4. Гребік О.В. Сучасний стан поширення травматизму під час проведення занять із фізичного виховання студентів. Молодіжний науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Фізичне виховання і спорт. 2016. Вип. 22. С. 13-16.

5. Мужичок В. О., Слобожанінов П.А. Профілактика та попередження травматизму в фізкультурній та спортивній діяльності студентів ВНЗ. Молодий вчений. № 3.1. 2017. С. 257–261.

6. Дмитрук В.С., Файдевич В.В. Захворюваність і травматизм серед студентів-легкоатлетів (на прикладі спортсменів-метальників).Вісник Прикарпатського університету. Фізична культура. 2019. Випуск 31. С.40 – 44. Doi:10.15330/fcult.31.40-44.

7. Чайка Ю. Ю., Колесникова В. Д., Лівкович О. О. Спортивний травматизм серед студентської молоді у закладах вищої освіти. Спортивна наука. 2023.

8. Череповська О.А. Фізичне виховання в умовах дистанційного навчання. Науковий часопис Національного педагогічного університ ет у імені М. П. Драгоманова. *Серія 15. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)*. 2021.(4(134).С.116-120. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series15.2021.4(134).29.

9. Кривенцова І. В., Клименченко В. Г., Іванов О. В. Дистанційна освіта з фізичного виховання в період карантину. Фізична реабілітація та рекреаційно-оздоровчі технології. 2020. № 5(2).С. 98 – 103.

References:

1. Podoliaka P. S., Nogas A. O., Gutsman S. V., Andreyeva O. B. (2022). Sportyvnyi travmatyzm u suchasnomu sporti. [Sports injury in modern sport]. *Reabilitatsiini ta fizkulturno-rekreatsiini aspekty rozvytku liudyny - Rehabilitation and physical culture and recreational aspects of human development*. № 11. 220 – 226. [in Ukrainian].

2. Panasiuk O.O., Hrebyk OV.(2019). Eksperymentalna perevirka efektyvnosti pedahohichnykh umov profilaktyky travmatyzmu studentiv u protsesi fizychnoho vykhovannia. [Experimental verification of the effectiveness of pedagogical conditions for the prevention of student injuries in the process of physical education]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Fizychna kultura. - Bulletin of the Carpathian University. Physical Education.* Issue 31.109 – 113. [in Ukrainian].

3. Mozolev O. M. (2022). Model fizychnoho vykhovannia studentiv v period dystantsiinoho navchannia. [Model of physical education of students in the period of distance learning]. *Naukovyi zbirnyk «Interkonf»*. - *Scientific collection «Interconf»*. № 15. 87 – 96. [in Ukrainian].

4. Hrebyk O.V. (2016). Suchasnyi stan poshyrennia travmatyzmu pid chas provedennia zaniat iz fizychnoho vykhovannia studentiv. [The current state of spread of students injury during physical education classes]. *Molodizhnyi naukovyi visnyk Skhidnoievropeiskoho natsionalnoho universytetu imeni Lesi Ukrainky. Fizychne vykhovannia i sport - Youth scientific bulletin of Lesya Ukrainka East European National University. Physical education and sports*. Issue 22. 13 – 16. [in Ukrainian].

5. Muzhychok, V. O., Slobozhaninov P.A. (2017). Profilaktyka ta poperedzhennia travmatyzmu v fizkulturnii ta sportyvnii diialnosti studentiv VNZ. [Prevention and prevention of injuries in physical education and sports activities of university students]. *Molodyi vchenyi. - Young scientist*, No. 3.1. 257–261. [in Ukrainian].

6. Dmytruk V. S., Faidevych V. V. (2019). Zakhvoriuvanist i travmatyzm sered studentiv-lehkoatletiv (na prykladi sportsmeniv-metalnykiv). [Morbidity and injury rates of student-athletes (on the example of athletes - metal players)]. *Visnyk Prykarpatskoho universytetu. Fizychna kultura. - Bulletin of the Carpathian University. Physical Education.* Issue 31. 40 -44. [in Ukrainian].

7. Chaika Yu. Yu., Kolesnikova V. D., Livkovich O. O. (2023). Sportyvnyi travmatyzm sered studentskoi molodi u zakladakh vyshchoi osvity.[Sports injuries of student youth at universities]. *Sportyvna nauka - Sports science*. [in Ukrainian].

8. Cherepovska O.A. (2021). Fizychne vykhovannia v umovakh dystantsiinoho navchannia. [Physical education in distance learning conditions]. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriia 15. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury (fizychna kultura i sport - National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov. Series 15. Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports)*. (4(134). 116-120. [in Ukrainian].

9. Kryventsova I.V., Klymenchenko V.G., Ivanov O.V. (2020). Dystantsiina osvita z fizychnoho vykhovannia v period karantynu [Distance education in physical education during the quarantine period]. *Fizychna reabilitatsiia ta rekreatsiino-ozdorovchi tekhnolohii. - Physical rehabilitation and recreational and health technologies.* No. 5(2). 98-103.

УДК 354:328.185

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-386-395

Борко Тетяна Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри економічної теорії і суспільних наук, Миколаївський національний аграрний університет, вул. Георгія Гонгадзе, 9, м. Миколаїв, 54008, тел.: (097) 431-98-92, https://orcid.org/0000-0001-9133-3713

СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ : СТАНОВЛЕННЯ ТА ІСТОРИЧНА ГЕНЕЗА РОЗВИТКУ

Анотація. У статті висвітлено соціологічні та загальнофілософські підходи до розуміння терміну «соціальна відповідальність».

Визначено місце соціальної відповідальності у формуванні сталого розвитку підприємства/установи/організації та нації (етносу). Розглянуто концепції «соціальна відповідальність – реальна відповідальність», «соціальна відповідальність – потенційна відповідальність», «соціальна відповідальність – позитивна відповідальність». У даному контексті запозичено наукові підходи Арістотеля, Л. Фейербаха, Г. Сковороди та інших мислителів. Доведено взаємозв'язок між соціологічним та філософським осмисленням феномену «соціальної відповідальності» як генератора приватних, професійних та суспільно-корпоративних її субформатів – зокрема, крізь призму праць американського соціолога Дж. В. Андерсона, німецької соціологині Л. Нордманн та авторки соціально-корпоративних досліджень Ж. Брайнінг.

Розглядається етична складова соціальної відповідальності як підпроєкція її соціально-філософського осмислення. Зокрема, приведено матеріали The Pachamama Alliance щодо «етичної теорії соціальної відповідальності» (англ. – «social responsibility ethical theory», заснованій на балансі економічного зростання, підвищення рівня ІЛР (індексу людського розвитку) та респонсуванні населення проблемам навколишнього природного середовища (НПС).

Надається погляд науковий погляд на різнобічні аспекти генерації соціальної відповідальності. В рамках дослідження розглянуто концепції : «соціальна відповідальність в комунікації», «соціальна відповідальність в бізнесі», «корпоративна соціальна відповідальність». Наголошено на ролі держави у формуванні підвалин «соціальної та етичної відповідальності як генераторів її вищенаведених підтипів» (дослідження Дж. Фішер для Journal of Business Ethics, 2004).

Узагальнено теорії та практики генерації соціальної відповідальності за допомогою освітніх закладів : дошкільної освіти, середньої та повної середньої освіти, вищої освіти та післядипломної освіти.

Ключові слова: соціальна відповідальність, філософія соціальної відповідальності, позитивна соціальна відповідальність, етична соціальна відповідальність, корпоративна соціальна відповідальність, баланс соціальних індикаторів.

Borko Tetiana Mykolayivna Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of Economic Theory and Social Sciences Department, Mykolayiv National Agrarian University, Georgy Gongadze St., 9, Mykolayiv, 54008, tel.: (097) 431-98-92, https://orcid.org/0000-0001-9133-3713

SOCIAL RESPONSIBILITY: ESTABLISHMENT AND HISTORICAL GENESIS OF DEVELOPMENT

Abstract. The article highlights sociological and general philosophical approaches to understanding the term "social responsibility".

The place of social responsibility in the formation of the sustainable development of the enterprise/institution/organization and the nation (ethnos) is defined. The concepts of "social responsibility – real responsibility", "social responsibility – potential responsibility", "social responsibility – positive responsibility" are considered. In this context, the scientific approaches of Aristotle, L. Feuerbach, H. Skovoroda and other thinkers were borrowed. The relationship between the sociological and philosophical understanding of the phenomenon of "social responsibility" as a generator of its private, professional, and social-corporate sub-formats is proved – in particular, through the prism of the works of the American sociologist J.V. Anderson, the German sociologist L. Nordmann, and the author of socio-corporate studies Zh. Browning.

The ethical component of social responsibility is considered as a sub-projection of its socio-philosophical understanding. In particular, the materials of The Pachamama Alliance regarding the "ethical theory of social responsibility" (English – "social responsibility ethical theory", based on the balance of economic growth, increasing the level of the HDI (human development index) and the response of the population to the problems of the natural environment (NPS) are presented.

A scientific view of the multifaceted aspects of the generation of social responsibility is provided. As part of the study, the concepts: "social

responsibility in communication", "social responsibility in business", "corporate social responsibility" were considered. The role of the state in forming the foundations of "social and ethical responsibility as generators of its above-mentioned subtypes" is emphasized (J. Fisher's research for the Journal of Business Ethics, 2004).

The theories and practices of generating social responsibility with the help of educational institutions are summarized: preschool education, secondary and full secondary education, higher education and postgraduate education.

Keywords: social responsibility, philosophy of social responsibility, positive social responsibility, ethical social responsibility, corporate social responsibility, balance of social indicators.

Постановка проблеми. Соціальна відповідальність є соціологічним, когнітивним та філософським феноменом суспільної дійсності. Генезис її формування має саме філософське осмислення : так, Арістотелем було запропоновано розглядати «соціальну відповідальність» як сукупність проблематики взаємозв'язків формату «людина-держава-людина» [1], де джерелом формування громадянських обов'язків є, по-перше, наявність внутрішніх імперативів індивіда, та, по-друге, його право та можливість чинити вільно (на власний розсуд), проте у межах встановлених суспільних, нормативних, державно-управлінських рамок.

Виходячи з цього, феномен соціальної відповідальності має двовимірну структуру : соціологічну та філософську.

Соціологічний вимір феномену соціальної відповідальності виявляється у необхідності встановлення взаємозалежності «справедливість дій-соціальна норма-відповідальність/відсутність відповідальності». За поглядами американського соціолога Дж. В. Андерсона [2], соціальна відповідальність має вимір «негативної респонденції» за вчиненої дії (англ. – «negative response»), а відсутність соціальної відповідальності є «видом позитивної відповідальності» (англ. – positive responsibility type), що екстраполюється залежно від поведінки індивіда як органічного складника соціально-суспільної парадигми.

В свою чергу, філософський вимір поняття «соціальна відповідальність» має статус передтечії соціологічної апропріації аналогічного поняття. Окрім вищеокреслених позицій Арістотеля [1], виділяємо філософсько-правовий та морально-правовий підхід до тлумачення поняття Тертуліаном у «Апології», де юрист порівнює проступок із «відступом від морально-звичаєвих та законних норм».

Враховуючи вищевикладене, ми можемо розглядати поняття «соціальної відповідальності» крізь призму слідування індивідом концепції єдності норм соціально-філософської доктрини, права та моралі, закону та звичаю, звичаю і традиції, теорії та практики соціальної взаємодії, що реалізуються на приватному, професійному та власне соціально-суспільному рівня. Нижче розглянемо означені категорії детальніше.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науково-доктринальна карта досліджень феномену соціальної відповідальності відзначається структурно-хронологічним розмаїттям.

Так, філософські основи терміну «соціальна відповідальність» закладені філософами-мислителями Арістотелем, Демосфеном, Сократом, Платоном тощо. У означених працях, зокрема, розкриваються такі поняття : мораль, моральність; загальносоціальна відповідальність та відповідальність перед законом; зв'язок між соціальною та духовною відповідальністю; джерела формування соціальної відповідальності (звичаї, моральні норми, усталені правила поведінки та правові нормативи поведінки) тощо.

Соціологічні основи феномену-терміну «соціальна відповідальність» закладалися спочатку зарубіжними, далі – вітчизняними науковцями незалежної України. Серед іноземних представників виділяємо згаданих Дж. В. Андерсона (США; встановлення терміну «корпоративна соціальна відповідальність» як джерела нормування приватної та публічно-професійної комунікації індивідів); Л. Нордманн (Німеччина; соціальна відповідальність та генезис її формування; подальша трансформація соціальної відповідальності у корпоративно-соціальну, моделювання соціальної моделі комунікації на прикладі корпорацій) та Ж. Брайнінг (історичний, доктринальний, теоретичний розвиток поняття «соціальна корпоративна відповідальність», глобалізована трансформація даного терміну в ЄС, США тощо. Водночас, наукова доктрина дослідження соціальної відповідальності незалежної України представлена теоретичним доробком В. Мельник (позиціювання соціальної відповідальності як чинника стійкого соціального розвитку); М. Дейч (аналіз багаторівневого характеру соціальної відповідальності – суспільного, економічного, промислового тощо); С. Брехарі (феномен корпоративно-соціальної відповідальності в українській бізнес-сфері та його генерація пропорційно теоріям соціально-респонсивної відповідальності) та ін.

Мета статті – дослідити та проаналізувати тенденції становлення та істерико-генеративного розвитку феномену соціальної відповідальності.

Виклад основного матеріалу. По-перше, необхідно з'ясувати теоретичну генерацію терміну «соціальна відповідальність» у зарубіжній та вітчизняній науково-соціологічній та соціологічно-управлінських доктринах.

Імпонує підхід американської соціологині Дж. Фішер [1], котра визначає соціальну відповідальність як симбіоз соціальних, етичних та моральних правил (імперативів) поведінки особи. Вони умовно розподіляються на три незалежних, але взаємопов'язаних між собою кластери – результат виховання (уявлення про «добре» та «погане», почуття обов'язку, відповідальність); квінтесенція соціальних та ментальних переконань індивіда (індивідуальні погляди на міжособистісні, соціальні, суспільно-соціальні та професійні стосунки); соціально-трансформаційні уявлення особи про взаємодію формату «Я-соціум», засновані на усвідомленні межі між раціональним («подобається – не подобається» та ментально-духовним («добре – погано»). Подібна позиція дозволяє трактувати феномен «соціальна відповідальність» як проєкцію свідомості особистості, що набуває ознак індивідуалізації внаслідок синхронізації із обставинами об'єктивної дійсності (оточення, соціальні групи) та подальшої видозміни відповідної типу особистості («командир», «гуманіст», «виконавець» тощо) та похідних індивідуальних потреб.

Також відзначимо вітчизняний доктринально-соціологічний підхід до трактування термінологічного феномену «соціальна відповідальність» від О. Охріменка та Т. Іванової [2]. Тут соціальна відповідальність – діяльність особистості, спрямована на забезпечення сталого розвитку суспільства. Автори вважають, що соціальна відповідальність індивіда, соціальної групи, держави та корпоративно-підприємницьких утворень має спільні риси : її спрямування має конструктивну складову, що працює за принципом «від меншого до більшого» – так, індивід формує власні імперативи респонсивної особистості та передає їх у соціальні групи, де він є активним (родина, місце працевлаштування), чим формує прецедент колективної (або ж корпоративної) відповідальності у якості де-факто зводу правил ефективної контекстної міжособистісної кооперації та комунікації.

Із розумінням понятійно-категоріальних основ терміну «соціальна відповідальність» перейдемо до осмислення його філософських підвалин.

Ідеологічний базис соціальної відповідальності як екстрактивної філософсько-соціологічної та соціальної надбудов закладено Арістотелем у праці «Політика» [3]. Політична та соціальна стабільність державного

утворення, на переконання мислителя, забезпечується «злагодженим функціонуванням індивідів як частини соціального механізму». Вчинок (дія або бездіяльність) визначається Арістотелем системоутворюючою складовою суспільного порядку. Саме дану апропріацію була покладено у правове (юридичне) нормування як дій, так і їхнього антагоніста – бездіяльності як факту настання персональної відповідальності.

Крім цього, «Політика» Арістотеля відзначається трактуванням соціальної відповідальності за критеріями взаємозалежності дій та вчинків [3], де останній виступає індикацією успішності першого, а перша константа, в свою чергу, генерується наявністю індивідуального осмислення суспільних питань. Можливість надавати критичну оцінку обставинам соціуму-оточення філософ-мислитель і вважає ідеальною проєкцією соціальної відповідальності.

Протилежна науково-філософська структуризація феномену соціальної відповідальності зустрічається у напрацюваннях Платона [4, 5]. По-перше, ним вона розглядається як моральнообов'язкова – себто її контекстуація для індивіда перед державою та соціальним утворенням, із якими відбувається взаємодія – не просто потрібна, а ідеологічно затребувана та природна. По-друге, джерелом виникнення соціальної відповідальності як течії та соціальної відповідальності як поведінково-когнітивного звичаю є етично-філософське виховання особистості. Успішний результат тьюторства нормам етики та філософії – формування внутрішніх переконань та моральних якостей особи, трактування нею аспектів справедливості у об'єктивному світлі, що унеможливлюють соціальну анархізацію як негативного антагоніста соціальної відповідальності.

Натуралістично-філософський підхід до трактування соціальної відповідальності пропонує німецький філософ Л. Фейербах [6]. На його переконання, джерелом генерації даного виду респонсивності є соціальні рамки, що найчастіше виражені як «обмеження волі щодо себе» та «обмеження волі інших». Відтак, прагнення людини до порушення усталених норм соціального існування неминуче призводить до «негативної відповідальності». В свою чергу, зв'язок «соціальна відповідальність – позитивна відповідальність» особа реалізує шляхом неухильного дотримання запропонованого соціального устрою, наслідком якого, однак, є повна або часткова втрата індивідуальності персоналії.

Видатний український філософ-мислитель Г. Сковорода [7], в свою чергу, запропонував розглядати феномен соціальної відповідальності як «необхідність ручатися та звітувати за будь-що у різних

формах, залежно від соціального контексту». Означений підхід найбільш корелює із філософським форматом взаємозв'язку «соціальна відповідальність – реальна відповідальність», адже тут суспільна респонсивність запропоновано у форматі предметної філософської проблематики.

Похідними підпроєкціями філософського осмислення соціальної відповідальності є соціологічно-філософська та соціально-філософська категорія їхнього аналізу. Далі за текстом – стислий аналіз останніх.

Так, соціологічно-філософський підхід до трактування поняття «соціальна відповідальність» запропонував Дж. В. Андерсон [8]. Автор вважає, що феномен суспільної респонсивності – у життєвій необхідності виживання індивіда. Підлаштовуючись під реалії приватного та, зокрема, корпоративного устрою, особа актуалізує власний комунікативний потенціал, диверсифікуючи наявні егоїстичні риси персоналії. Враховуючи, що індивід є ідеологічно схильним до самовдосконалення та розвитку, таким чином він не лише задовольняє власні потреби ранжування за соціальними сходинками, але й впорядковує соціальну парадигму позитивних трансформацій за соціально-корпоративним моделюванням. Також, за позицією Дж. В. Андерсона, саме корпоративна соціальна відповідальність моделює рівень суспільного респонсування на мікрорівні – адже демонструє як переваги, так і недоліки соціального виховання населення на приватно-корпоративному бізнес-прикладі.

Семантичного, але ідеологічно трансформованого підходу до розуміння феномену соціальної відповідальності притримується німецька соціологиня Л. Нордманн [9]. На її переконання, соціальна респонсивність сформувалася «як необхідність упорядкувати суспільний устрій із метою отримання найвищого рівня власне соціального, політичного та економічного розвитку. По мірі трансформацій ринкової економіки, зросла необхідність у корпоратизації соціальної відповідальності – саме так виникла корпоративна соціальна відповідальність як термін та доктринальна течія. Саме корпоративна соціальна відповідальність, на думку Л. Нордманн, є сучасною трансформацією базових соціальних умінь та навичок суспільства, підлаштованою під вимоги суспільства, соціуму та потреб у проактивній робочій силі.

Нарешті, Ж. Брайнінг [10] у власному дослідженні для наукового онлайн-порталу Taylor&Francis від 2016 р. запропонувала розглядати саме корпоративну соціальну відповідальність «типом респонсування, що відповідає сучасним вимогам економіко-фінансового ринкового

відтворення» та забезпечення потреби населення у злагодженому функціонуванні. Саме корпоративна відповідальність, на думку авторки, забезпечує задоволення суспільних потреб, адже приватне спілкування «втратило раніше наявні рамки та комунікативні обмеження» (саме це дослідниця вважає причиною проблем комунікації у позаробочий час : зокрема, щодо побудови родинних, сімейних зв'язків, успішного перебування у стосунках тощо).

Далі пропонуємо розглянути соціально-філософське осмислення феномену «соціальна відповідальність. За основу візьмемо аналітичну доповідь The Pachamama Alliance під назвою «Соціальна відповідальність та етика» [11]. Тут здійснено огляд таких категорій, як «соціальна етика» – стилістика спілкування, комунікації та взаємодії між індивідами; «соціальна справедливість» – рівність у ранжуванні індивідів незалежно від статусного становища; «соціальна рівність» – наявність співставних опцій реалізації особистісного потенціалу (англ. – «human potential»). Систематизація даних кластерів є джерелом формування двох суспільних течій – «соціальної відповідальності» та «соціальної етики». Примітно, що дослідження The Pachamama Alliance також наголошують на «корпоратизації» соціального респонсування, що передбачає актуалізацію ролі праці, колективної відповідальності та професійної синхронізації колективу задля досягнення спланованих бізнес-цілей та комплексного економіко-фінансового ринкового розвитку. Саме дана інваріація соціальної відповідальності – «корпоративна соціальна відповідальність» (англ. – «corporate social responsibility») визнається на сьогодні актуальною субмоделлю класичного суспільного респонсування, що має об'єктом аплікації приватні, а не публічно-професійні взаємини.

У дійсності, корпоративна соціальна відповідальність не існує без підтримки класичної соціальної відповідальності. Згідно дослідження раніше згаданої американської науковиці Дж. Фішер [1], «класична соціальна відповідальність» забезпечується державою, а саме – її фаховими державно-управлінськими, освітніми, науково-дослідницькими інституціями. Надбудовою соціальної відповідності є суспільна/соціальна свідомість – комплекс суспільних уявлень, поглядів та переконань щодо актуальних питань міжособистісної та більш глобальної (екстрактивної) кооперації. Враховуючи вищезазначене, роль навчальних (освітніх) інституцій у формуванні як класичної, так і похідної – корпоративної відповідності зводиться до імплементації актуальної ідеологічної карти соціальних взаємин та соціального респонсування на різні соціальні групи незалежно від вікового цензу.

Тут-таки зауважимо, що ґрунтовне призначення як класичної, так і корпоративної соціальної відповідальності за Дж. Фішер [1] – забезпечення різнорівневої ефективної комунікативної культури, тому процес навчання соціальній відповідальності та етиці має ознаки лінійності, універсальності та взаємодоповнення : зокрема, щодо її подальшого застосування як на рівні приватної, так і публічної комунікації (із наданням провалюючої переваги останній внаслідок індустріалізованій корпоратизації фінансово-економічних бізнес-відносин).

Висновки. Аналіз процесів становлення та історико-генеративного розвитку феномену соціальної відповідальності дозволив дійти наступних умовиводів.

По-перше, підвалини формування соціальної відповідальності були закладені давньогрецькими філософами – Арістотелем («Політика») та Платоном («Держава»). Перший розглядає термін «соціальна відповідальність» як дії громади, спрямовані на підтримання державної стабільності (розмежовуючи дії та вчинки у причинно-наслідковий проєкції), другий – ототожнює «соціальну відповідальність» із рамковим поведінково-когнітивним конструктом, що впроваджується шляхом процесу виховання (тьюторства).

По-друге, феномен «соціальної відповідальності» розглядається у філософській, соціологічно-філософській та соціально-філософській проєкціях. Філософський погляд на соціальну відповідальність – її органічно-життєве сутнісне призначення як складника повсякденності (Г. Сковорода; Л. Фейербах); соціологічно-філософський – як складова упорядкування суспільного устрою та реалізації комунікативного потенціалу індивіда (Дж. В. Андерсон; Л. Нордманн); соціально-філософський – як сукупність власне соціальних та етичних поглядів та переконань індивіда (The Pachamama Alliance).

По-третє, окрім класичної соціальної відповідальності, під впливом глобалізації та диверсифікованого розвитку суспільно-професійного виробництва і робочих зв’язків, сформувалася її галузева течія – корпоративна соціальна відповідальність (англ. – «corporate social responsibility»). На думку соціологині Дж. Фішер, остання наразі є актуалізованою в силу затребуваності норматив-акції колективно-соціальних інтеракцій за принципом командної роботи.

Література :

1. Fischer, J. Social Responsibility and Ethics: Clarifying the Concepts. –Journal of Business Ethics, 2004. – Vol. 52(4). – p. 391-400.

2. Охріменко, О., Іванова, Т. Соціальна відповідальність : навч. посібник. – НТУУ «КПІ», Київ, 2015. – 180 с.

3. Арістотель. Політика. : пер. з давньогр. та передм. О. Кислюка. – Основи : Київ, 2000. – 239 с.

4. Платон. Держава. : пер. з давньогр. Д. Коваль. – Основи : Київ, 2000. – 355 с.

5. Ряшко, О. Закони і законність у концепціях мислителів західної Європи (філософсько-правовий аспект). – Науковий вісник ЛДУВС, 2008. – № 2. – с. 1-12.

6. Feuerbach, L. The Fiery Brook: Selected Writings (Radical Thinkers). – Verso, 2013. – 320 p.

7. Сковорода, Г. Сад божественних пісень. – Майдан : Харків, 2002. – 127 с.

8. Anderson, J. W. Corporate Social Responsibility. – ABC-CLIO, 1989. – 294 p.

9. Nordmann, L. What is Corporate Social Responsibility?. – GRIN Verlag, 2012. – 11 p.

10. Breijning, J. Corporate Social Responsibility and the Welfare State : The Historical and Contemporary Role of CSR in the Mixed Economy of Welfare. – Taylor&Francis, 2016. – 208 p.

11. The Pachamama Alliance. Social Responsibility and Ethics. – The Pachamama Alliance official website. – Режим доступу : https://pachamama.org/social-justice/social-responsibility-and-ethics

References:

1. Fischer, J. Social Responsibility and Ethics: Clarifying the Concepts. – Journal of Business Ethics, 2004. – Vol. 52(4). – p. 391-400.

2. Okhrimenko, O., Ivanova, T. Social responsibility: teaching. manual. – NTUU "KPI", Kyiv, 2015. – 180 p.

3. Aristotle. Policy. : trans. from Ancient Greece and prev. O. Kislyuka. – Basics: Kyiv, 2000. – 239 p.

4. Plato. State. : trans. from Ancient Greece D. Koval. – Basics: Kyiv, 2000. – 355 p.

5. Ryashko, O. Laws and legality in the concepts of Western European thinkers (philosophical and legal aspect). – Scientific Bulletin of LDUVS, 2008. – No. 2. – p. 1-12.

6. Feuerbach, L. The Fiery Brook: Selected Writings (Radical Thinkers). – Verso, 2013. – 320 p.

7. Skovoroda, G. The garden of divine songs. – Maidan: Kharkiv, 2002. – 127 p.

8. Anderson, J. W. Corporate Social Responsibility. – ABC-CLIO, 1989. – 294 p.

9. Nordmann, L. What is Corporate Social Responsibility?. – GRIN Verlag, 2012. – 11 p.

10. Breijning, J. Corporate Social Responsibility and the Welfare State: The Historical and Contemporary Role of CSR in the Mixed Economy of Welfare. – Taylor&Francis, 2016. – 208 p.

11. The Pachamama Alliance. Social Responsibility and Ethics. – The Pachamama Alliance official website. – Access mode: https://pachamama.org/social-justice/social-responsibility-and-ethics

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051]:[378.015.31(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-396-405

Бялик Оксана Василівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 3-53-08, https://orcid.org/0000-0001-8200-6358

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Анотація. В статті розкриваються теоретичні аспекти розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя. Встановлено, що творчість, як індивідуальна якість особистості, дає змогу людині активізувати свої потреби, здібності та інтереси, знаходити різноманітні шляхи прояву індивідуальної активності. В той же час, творча самореалізація, як компонент творчості, сприяє розвитку особистісної значущості, самовдосконаленню та забезпечує самостійність у розв'язанні особистістю творчих завдань.

Виділено основні складники творчої активності особистості: пізнавальний (активність студента в оволодінні знаннями, вміннями і навичками, активність до творчої праці, саморозвитку та самовдосконалення); мотиваційний (сформованість мотивів до творчої діяльності, цілеспрямованості, організованості, самостійності); змістовий (сформованість активного ставлення студентів до педагогічної діяльності, цілісність змісту, форм і методів творчої діяльності); емоційний (здатність особистості до активного сприйняття навколишньої дійсності, вміння спілкуватися з однолітками, педагогами, прийняття колективних норм життєдіяльності) та результативний (прагнення студента до творчого пізнання своєї особистості, розвитку власного творчого потенціалу, самооцінка своїх творчих здібностей та ін.).

Виокремлено зовнішні обставини і внутрішні аспекти освітнього процесу, суб'єктивні особливості особистості здобувача вищої освіти, до яких відносимо: формування мотивації майбутнього вчителя до творчої активності засобами треніг-технологій; формування творчого потенціалу через створення творчого освітнього середовища, стимулювання процесу творчої реалізації, сприяння у відчутті корисності, самоцінності студента; наявність зразків креативної поведінки, ними можуть бути викладачі закладу вищої освіти, запрошені педагоги-

практики чи інші видатні особистості сфери підготовки студентів; вільний вияв творчості з метою самореалізації студента у процесі аудиторної та позааудиторної роботи.

Ключові слова: творча індивідуальність особистості, творча індивідуальність майбутнього педагога, розвиток творчої індивідуальності формування творчої індивідуальності майбутнього педагога.

Bialyk Oksana Vasilivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20304, tel.: (04744) 3-53-08, https://orcid.org/0000-0001-8200-6358

THEORETICAL PRINCIPLES OF THE DEVELOPMENT OF THE CREATIVE INDIVIDUALITY OF THE FUTURE TEACHER

Abstract. The article reveals the theoretical aspects of the development of the creative individuality of the future teacher. It has been established that creativity, as an individual quality of personality, enables a person to activate his needs, abilities and interests, to find various ways of manifestation of individual activity. At the same time, creative self-realization, as a component of creativity, contributes to the development of personal significance, self-improvement and ensures independence in solving creative tasks by an individual.

The main components of an individual's creative activity are identified: cognitive (student activity in mastering knowledge, abilities and skills, activity in creative work, self-development and self-improvement); motivational (formation of motives for creative activity, purposefulness, organization, independence); content (the formation of an active attitude of students to pedagogical activity, the integrity of the content, forms and methods of creative activity); emotional - involves the individual's ability to actively perceive the surrounding reality, the ability to communicate with peers, teachers, acceptance of collective norms of life) and effective - determines the student's desire for creative knowledge of his personality, development of his own creative potential, self-assessment of his creative abilities, etc. The external circumstances and internal aspects of the educational process, the subjective features of the personality of the student of higher education are singled out, which include: the formation of the future teacher's motivation for creative activity by means of training technologies; formation of creative potential through the creation of a

creative educational environment, stimulation of the process of creative realization, promotion of the student's sense of usefulness, self-worth; the presence of models of creative behavior, they can be teachers of a higher education institution, invited practicing teachers or other outstanding personalities in the field of student training; free expression of creativity for the purpose of self-realization of the student in the process of classroom and extracurricular work.

Keywords: creative individuality of the individual, creative individuality of the future teacher, development of creative individuality formation of creative individuality of the future teacher.

Постановка проблеми. У поствоєнний період реформування вітчизняної освіти відбуватиметься через забезпечення її випереджувального розвитку, що значно зактуалізує значення творчої індивідуальності фахівця й спонукатиме до пошуку ефективних шляхів розвитку цієї сутнісної інтегративної якості, зокрема й у майбутнього вчителя. Водночас, для того, щоб творча індивідуальність педагога відповідала соціальному замовленню сучасного суспільства, вона має бути не лише яскравою й неповторною, а разом з тим, й здатною до активного творчого саморозвитку. Орієнтація професійної підготовки студентів ЗВО на розвиток їхньої творчої індивідуальності повинна здійснюватися, насамперед, на засадах гуманізму, через використання у ній педагогіки партнерства, мистецької педагогіки, якій притаманний потужний культурологічний та творчо-розвивальний потенціал.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема розвитку творчої індивідуальності традиційно розглядалася через призму естетики та творчого підходу, й до педагогічної науки увійшла згодом, як мистецька складова педагогічної діяльності, дослідженню якої присвячено наукові праці Л. Андрощук, К. Капустінського, Н. Миропольської, О. Михайличенко, О. Отич, Г. Побережної, О. Рудницької та ін.

Відповідно, **метою статті** є дослідження теоретичних засад розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу. Виходячи з того, що зростаючі вимоги до особистості сучасного вчителя, до рівня його професіоналізму й характеру педагогічної діяльності визначають необхідність модернізації професійної підготовки здобувачів освіти педагогічних спеціальностей в умовах вищої школи. Аналіз практики вищої школи дає змогу стверджувати, що традиційна система навчання студентів не цілком відповідає новим вимогам, що висуваються до рівня їх професіоналізму. Завдання полягає у тому, щоб змінити позицію

студента в навчальному процесі з пасивного спостерігача на активного учасника навчальної роботи, суб'єкта власної освіти і професійного саморозвитку.

Порушена нами проблематика є надзвичайно актуальною для сучасної освітньої практики, оскільки у майбутнього педагога й виявляється творча індивідуальність, яка нерідко є негуманною за своєю сутністю та відчуженою від його загальної і професійної культури.

Причини такого стану вбачаються у розбіжностях, насамперед, між соціальним замовленням на творчу індивідуальність педагогів та репродуктивним змістом їхньої професійної підготовки, зорієнтованої на «усередненого» студента; крім того, необхідністю впровадження індивідуального підходу до формування особистості майбутнього педагога і традиційними формами їхньої професійної підготовки; а також індивідуальними цілями здобувача вищої освіти та освітньо-виховними цілями педагога як організатора освітнього процесу.

Ми переконані, що творчість, як індивідуальна якість особистості, дає змогу людині активізувати свої потреби, здібності та інтереси, знаходити різноманітні шляхи прояву індивідуальної активності. В той же час, творча самореалізація, як компонент творчості, сприяє розвитку особистісної значущості, самовдосконаленню та забезпечує самостійність у розв'язанні особистістю творчих завдань.

Зупинимося більш детально на творчості та її проявах через призму підготовки майбутнього вчителя. Так, свою точку зору стосовно майбутнього вчителя хореографії має науковиця Л. Андрощук, яка доводить, що творчість є основою і невід'ємним компонентом усіх етапів формування індивідуального стилю діяльності такого вчителя. Залучення процесу творчості до поетапного формування індивідуального стилю діяльності майбутнього педагога передбачає, насамперед, розробку плану-стратегії творчо-індивідуального зростання студента впродовж навчання у ЗВО і запуск механізму самоактуалізації особистості. Результатом формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії у творчості і через творчість, переконана науковця, є яскрава індивідуальність із неповторним професійним «почерком», здатна ефективно формувати творчі особистості своїх учнів [1, с. 51]. Ми згідні з тим, що творчість у всіх її проявах забезпечує ефективність формування індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя.

Представники педагогічної науки вивчали співвідношення поняття педагогічної творчості із супровідними ознаками і властивостями,

розглядали індивідуальний стиль діяльності особистості як найважливішу ознаку її творчого характеру, а також шляхи і засоби формування творчої індивідуальності особистості.

На думку С. Сисоєвої, педагогічна творчість є процесом, що відображає саморозвиток та самовдосконалення вчителя у його педагогічній діяльності, де учасники взаємодіють між собою як суб'єкти навчально-виховного процесу [7]. Авторка акцентує увагу на специфічних рисах педагогічної творчості педагога: об'єктом діяльності є особистість дитини, яка знаходиться у постійному розвитку; співтворчий характер суб'єктів педагогічної взаємодії; можливість суб'єктивної новизни й оригінальності процесу і результату; обмеженість у часі творчої діяльності педагога і учня в навчально-виховному процесі; вплив на педагогічну творчість вчителя багатьох факторів, які важко передбачити [7, с. 108].

На думку Е. Муртазаєвої, формування педагогічної творчості та власне творчого стилю педагогічної діяльності повинно відбуватися поетапно у закладах вищої освіти, як от: професійна орієнтація і накопичення знань; актуалізація чуттєвого досвіду; професійна адаптація; накопичення і визрівання нових дидактико-методичних ідей; емпірична верифікація даних ідей в освітньому процесі; активізація навчально-пошукової та творчої педагогічної діяльності майбутнього педагога, в тому числі у ході реалізації різних форм педагогічної практики [4].

Ми ж пропонуємо творчість, як джерело та засіб ефективної самореалізації та самоактуалізації особистості, розглядати через творчу активність особистості, яку науковці трактують, як системне явище, певну сукупність взаємопов'язаних елементів – творчість, творчі здібності, творча діяльність. В. Холоденко вважає, що творча активність – це наполеглива, напружена, енергійна діяльність, яка виявляє сутність творчості, а творчість є вираженням найвищої активності. Іншими словами, це складова особистості, яка реалізується через діяльність і задає її динамічні межі, тому її варто розглядати і як якість особистості, і як процес, і як результат [8, с. 87], і з цим не можна не погодитися.

У трактуванні поняття «творча активність» існує декілька підходів: 1) особистісний (складна комплексна характеристика особистості); 2) діяльнісний (інтегративна категорія, що перетворює діяльність у творчий процес); 3) особистісно-діяльнісний (активність є характерною ознакою діяльності особистості, що забезпечує її професійне зростання і розвиток). Основою творчої активності є виникнення й розв'язання творчого завдання, проблемної ситуації, а

джерелом – спрямованість особистості до саморозвитку та самореалізації [5].

Виходячи із виокремлених підходів творчої активності, виділяють й основні складники творчої активності особистості: пізнавальний (активність студента в оволодінні знаннями, вміннями і навичками, активність до творчої праці, саморозвитку та самовдосконалення); мотиваційний (сформованість мотивів до творчої діяльності, цілеспрямованості, організованості, самостійності); змістовий (сформованість активного ставлення студентів до педагогічної діяльності, цілісність змісту, форм і методів творчої діяльності); емоційний – передбачає здатність особистості до активного сприйняття навколишньої дійсності, вміння спілкуватися з однолітками, педагогами, прийняття колективних норм життєдіяльності) та результативний – визначає прагнення студента до творчого пізнання своєї особистості, розвитку власного творчого потенціалу, самооцінка своїх творчих здібностей та ін.

У науковій літературі при розгляді поняття «професійна діяльність», «професійно-педагогічна діяльність» досить часто зустрічається й трактування «професійно-творча активність», яку характеризують, як здатність особистості до успішної реалізації певних функцій, здійснення діяльності та розв'язання завдань, що є зовнішніми до особистості і викликані соціальними вимогами та індивідуальними потребами. Професійність формується та виявляється у діяльності, а отже, являє собою складну, комплексну характеристику, структуру особистісних ресурсів, що забезпечують ефективну діяльність фахівця. Ми згідні з тим, що розвиток професійно-творчої активності повинен мати комплексний характер за умови поєднання різних педагогічних складових процесу навчання; виокремлення найважливіших завдань для досягнення поставленої мети та ін. [2].

Деякі науковці творчу активність та творчий потенціал тісно пов'язують з індивідуальністю особистості, де провідною категорією проблеми індивідуального стилю діяльності є саме категорія індивідуальності, яка характеризується внутрішньою цілісністю і відносною самостійністю, унікальністю [1, с. 49].

Зазначимо, що здібності та нахили особистості виявляються, розвиваються і формуються у творчій і самостійній діяльності. Викладачу варто враховувати особистісну і соціальну перспективу розвитку творчої індивідуальності майбутніх педагогів, який проявляється у їх творчій діяльності. Творча взаємодія викладача і студентів можлива за умови реалізації викладачем практичного потенціалу студентів. Для того, щоб студент реалізував свої

можливості, відчув себе успішним, перетворився в суб'єкт власного розвитку і неповторної індивідуальності, викладач має формувати у майбутніх учителів хореографії уміння діяти в нестандартній, незнайомій ситуації.

Продуктивним у науковій позиції Л. Андрощук є те, що дослідниця запропонувала розгляд творчого потенціалу та індивідуальності саме фахівця-хореографа. На думку дослідниці, класифікація індивідуальних стилів діяльності вчителя хореографії включає такі компоненти: емоційно-творчий стиль, творчо-індивідуальний стиль, творчо-інтелектуальний стиль, творчо-імпровізаційний стиль. Розподіл стилів є узагальненим і умовним, оскільки творча індивідуальність найбільшою мірою виражається не в спільних, а у відмінних рисах індивідуального стилю діяльності [1, с. 51].

Деякі науковці, аналізуючи творчу індивідуальність майбутнього вчителя, акцентують увагу на розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів у процесі професійного навчання, який розуміють як комплекс спеціально спроєктованих чинників впливу на обставини освітнього процесу, що забезпечують цілеспрямований педагогічний вплив на формування й актуалізацію творчого потенціалу особистості у процесі професійної підготовки.

Неоціненне значення мистецтва як чинника та засобу розвитку творчої індивідуальності суб'єктів педагогічного процесу зумовлюється його здатністю забезпечувати гармонійну єдність і безконфліктність їхньої соціалізації та індивідуалізації. Крім того, маючи власні можливості впливу на розвиток спеціальних здібностей та творчих якостей майбутнього педагога, кожен з різновидів мистецтва формує певний тип його індивідуальності [5].

Е. Салейчук стверджує, що при забезпеченні успішності процесу розвитку творчої індивідуальності майбутнього вчителя, варто враховувати ряд зовнішніх обставин і внутрішніх аспектів освітнього процесу, а також внутрішніх, суб'єктивних особливостей особистості здобувача вищої освіти, до яких відносять: формування мотивації майбутнього вчителя до творчої активності засобами треніг-технологій (вияв внутрішніх, суб'єктивних особливостей особистості здобувача вищої освіти, оскільки саме мотивація є тим рушійним чинником, який забезпечує перехід творчих здібностей із потенційної в актуальну форму, усвідомлення цілей навчання; розуміння теоретичної і практичної значущості засвоєних знань); емоційність викладання і сприймання змісту наукової інформації; накопичення об'єму і новизна інформації; професійна спрямованість; підтримка зацікавленості,

інтересу студентів у навчальній діяльності; створення позитивного психологічного клімату в навчальній групі [6].

Ще одним важливим чинником формування творчого потенціалу, як зазначають науковці, є створення творчого освітнього середовища., у якому перебуває особистість, яке б найбільш повною мірою заохочувало майбутніх педагогів до виявлення творчих здібностей. Адже середовище закладу вищої освіти відіграє провідну роль у процесі формування творчих здібностей студентів. Тому навіть за наявності стійкої мотивації до здійснення творчості студент не зможе її реалізувати без належного середовища, яке спонукало б його до цього.

Разом з тим, творче освітнє середовище передбачає активну взаємодію учасників освітнього процесу з метою творчого самовираження та самоактуалізації; психологічна підтримка та стимулювання процесу творчої реалізації, сприяння у відчутті корисності, самоцінності студента; наявність зразків креативної поведінки, ними можуть бути викладачі закладу вищої освіти, запрошені педагоги-практики чи інші видатні особистості сфери підготовки студентів; вільний вияв творчості з метою самореалізації студента у процесі аудиторної та позааудиторної роботи; стимулювання творчого педагогічного пошуку новітніми методами і засобами організації освітнього процесу; високий рівень індивідуалізації, невизначеності, проблемності, свободи, насиченість завданнями творчого характеру тощо [3].

Для нас цінною є думка щодо підготовки творчого вчителя, що здатен ураховувати сучасні тенденції загальної середньої освіти. Творчий потенціал, вияв креативності передбачає гнучкість та оригінальність в ухваленні рішень. Майбутній учитель має бути готовий не лише до самого процесу роботи в закладі освіти, а й до труднощів та вимог, що виникатимуть у процесі професійної діяльності. Саме творчий потенціал, його творча індивідуальність є тією якістю, яка допомагає швидко реагувати на зміни й усунути суперечності.

Висновки. Здійснюючи дослідження, ми виходили з припущення про те, що мистецтво завдяки його здатності містити світоглядні орієнтири й виступати чинником формування художньої картини світу, доцільно розглядати як основу розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога. Воно є колективним і водночас індивідуальним каналом впливу на свідомість і поведінку здобувачів освіти з метою засвоєння ними професійно необхідних знань, практичних творчих педагогічних умінь і навичок; формування індивідуальних творчих здібностей і якостей, власного стилю професійно-педагогічної діяльності, розвитку мотивів та спрямованості на творчість у цій діяльності.

Література:

1. Андрощук Л. Формування творчого індивідуального стилю діяльності майбутнього вчителя хореографії малокомплектної школи засобами імпровізаційної пластики / Л. Андрощук // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Київ : Науковий світ. – 2004. – С. 48–53.
2. Капустінський К. В. Теоретичні засади проблеми розвитку творчого потенціалу майбутніх хореографів у закладах вищої освіти / К. В. Капустінський // Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2018. Випуск 63. Серія 5. – С. 57–61.
3. Макар Л. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі / Л. Макар // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – №. 30. – С. 229–236.
4. Муртазаєва Е. М. Індивідуально-творчий розвиток майбутніх педагогів / Е. М. Муртазаєва // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3(44). – С. 69–76.
5. Отич О.М. Розвиток творчої індивідуальності студентів професійно-технічних навчальних закладів засобами мистецтва: монографія / О. М. Отич [за наук. ред. І. А. Зязюна]. Чернівці : Зелена Буковина. – 2011. – 246 с.
6. Салейчук Е. В. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу майбутніх учителів географії / Е. В. Салейчук // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2021. – № 74. – Т. 3. – С. 115–120.
7. Сисоєва О. Основи педагогічної творчості / О. Сисоєва. Київ. Україна: Міленіум, 2006.
8. Холоденко В. Сутність, зміст та структура творчої активної особистості / В. Холоденко // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки». – 2013. – № 1. – С. 84–88.

References:

1. Androshchuk, L. Formuvannia tvorchoho indyvidualnoho styliu diialnosti maibutnoho vchytelia khoreohrafii malokomplektnoi shkoly zasobamy improvizatsiinoi plastyky [The formation of the creative individual style of activity of the future teacher of choreography of a small school by means of improvisational plasticity]. *Psykholoho-pedahohichni problemy silskoi shkoly: zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychyny – Psychological and pedagogical problems of the village school: a collection of scientific works f Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna*. Kyiv: Naukovyi svit, 2004. 48–53 [in Ukrainian].
2. Kapustinskyi, K. V. (2018)/ Teoretychni zasady problemy rozvytku tvorchoho potentsialu maibutnikh khoreohrafiv u zakladakh vyshchoi osvity [Theoretical foundations of the problem of developing the creative potential of future choreographers in institutions of higher education]. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy – Pedagogical sciences: realities and prospects. Vypusk 63. Seriia 5. 57–61 [in Ukrainian].
3. Makar, L. (2013). Sutnist osvitnoho seredovyshcha v pedahohichnomu protsesi [The essence of the educational environment in the pedagogical process]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools. №. 30. 229–236 [in Ukrainian].
4. Murtazaieva, E. M. (2004) Indyvidualno-tvorchyi rozvytok maibutnikh pedahohiv [Individual and creative development of future teachers]. Pedahohika i psykholohiia – Pedagogy and psychology. № 3(44). 69–76 [in Ukrainian].

5. Otych, O. M. (2011). Rozvytok tvorchoi indyvidualnosti studentiv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv zasobamy mystetstva [Development of creative individuality of students of vocational and technical educational institutions by means of art]. Chernivtsi: Zelena Bukovyna. [in Ukrainian].

6. Saleichuk, E. V. (2021). Pedahohichni umovy rozvytku tvorchoho potentsialu maibutnikh uchyteliv heohrafii [Pedagogical conditions for the development of the creative potential of future geography teachers]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh – Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools № 74. T. 3. 115–120 [in Ukrainian].

7. Sysoieva, O. Osnovy pedahohichnoi tvorchosti [Basics of pedagogical creativity]. Kyiv. Ukraina: Milenium, 2006 [in Ukrainian].

8. Kholodenko, V. Sutnist, zmist ta struktura tvorchoi aktyvnoi osobystosti, Naukovi zapysky. Seriia «Psykholoho-pedahohichni nauky» – Proceedings. Series «Psychological and pedagogical sciences». 2013. № 1. 84–88 [in Ukrainian].

УДК 37.015.3:316.346(4-25) «1920/1930»

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-406-417

Великдан Юлія Віталіївна старший викладач кафедри теорії і методики технологічної освіта та комп'ютерної графіки, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського 30, м. Переяслав, 08401, https://orcid.org/0000-0002-7005-2602

РЕФОРМУВАННЯ ТА ПЕРЕОСМИСЛЕННЯ СУТНОСТІ ТРУДОВОЇ ПІДГОТОВКИ МОЛОДІ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІКИ У 20-30 РР. XX СТ.

Анотація. У період історії педагогіки у 20-30 роках XX століття світ став свідком серйозних змін, які вплинули на суспільне життя та освіту. Процес індустріалізації, зростання масової комунікації і політичні конфлікти породили нові завдання для системи освіти та підготовки молоді. У цьому контексті реформування та переосмислення сутності трудової підготовки молоді в історії педагогіки у 20-30 рр. XX століття стали ключовими завданнями.

В індустріалізованому суспільстві, що супроводжувалося змінами в економіці та технологіях, новий підхід до навчання та підготовки молоді був настільки важливим, що відобразився в педагогічних концепціях та програмах освіти. Історичний та соціокультурний контекст цього періоду глибоко вплинув на трудову підготовку молоді та формування її навичок та компетенцій.

У статті досліджується реформування та переосмислення сутності трудової підготовки молоді в історії педагогіки у 20-30 роках XX століття. Автор наголошує на важливості цього періоду, коли світ зіткнувся з серйозними викликами та змінами, викликаними індустріалізацією, розширенням масової комунікації та політичними конфліктами. Висновки дозволяють зрозуміти, що реформи в освіті та трудовій підготовці молоді в цей період відіграли важливу роль у підготовці молодого покоління до життя та праці в суспільстві, яке вимагало нових навичок і компетенцій.

Автор надає уявлення про різноманітність педагогічних підходів та шкіл, які відобразили різні стратегії трудової підготовки, акцентуючи на індивідуальному розвитку та користі від навчання. Важливою частиною дослідження є визначення ролі держави у цьому процесі, де законодавчі акти та програми сприяли підвищенню якості освіти та навчання.

Загальні висновки доводять, що реформи та переосмислення в сфері трудової підготовки молоді у 20-30 рр. XX століття відіграли критичну роль у формуванні сучасної системи освіти та підготовки молоді. Вони сприяли підготовці молоді до вимог сучасного суспільства та залишаються актуальними для подальшого розвитку освіти.

Ключові слова: Соціокультурні контексти, індустріалізація та суспільні зміни, міжвоєнний період, виховання молодого покоління, трудове виховання, реформування освіти.

Velykdan Yuliya Vitalyivna Senior lecturer at the Department of Theory and Methodology of Technological Education and Computer Graphics, Grigory Skovoroda University in Pereyaslav, Sukhomlynskoho St., 30, Pereyaslav, 08401, https://orcid.org/0000-0002-7005-2602

REFORMING AND RECONCEPTION OF THE ESSENCE OF LABOR TRAINING OF YOUTH IN THE HISTORY OF PEDAGOGY IN THE 20-30'S. XX CENTURY

Abstract. During the period of the history of pedagogy in the 20s and 30s of the 20th century, the world witnessed serious changes that affected social life and education. The process of industrialization, the growth of mass communication and political conflicts created new tasks for the system of education and youth training. In this context, reforming and rethinking the essence of youth labor training in the history of pedagogy in the 20s and 30s of the 20th century became key tasks.

In an industrialized society accompanied by changes in the economy and technology, a new approach to education and training of young people was so important that it was reflected in pedagogical concepts and education programs. The historical and socio-cultural context of this period had a profound impact on the labor training of young people and the formation of their skills and competencies.

The article examines the reformation and rethinking of the essence of youth labor training in the history of pedagogy in the 20s and 30s of the 20th century. The author emphasizes the importance of this period, when the world faced serious challenges and changes caused by industrialization, the expansion of mass communication, and political conflicts. The conclusions make it possible to understand that the reforms in education and labor training of young people during this period played an important role in preparing the young generation for life and work in a society that required new skills and competencies.

The author provides an insight into the diversity of pedagogical approaches and schools that have reflected different strategies of labor training, emphasizing individual development and benefits from education. An important part of the research is determining the role of the state in this process, where legislation and programs contributed to the improvement of the quality of education and training.

General conclusions prove that reforms and rethinking in the field of youth labor training in the 20-30s of the 20th century played a critical role in the formation of the modern system of education and youth training. They contributed to the preparation of young people for the requirements of modern society and remain relevant for the further development of education.

Keywords: Sociocultural contexts, industrialization and social changes, interwar period, education of the young generation, labor education, education reform.

Постановка проблеми. У період історії педагогіки у 20-30 роках XX століття світ став перед серйозними викликами та змінами, які вплинули на всі аспекти суспільного життя, включаючи систему освіти та трудову підготовку молоді. Цей період, що охоплює міжвоєнний та початок Другої світової війни, був сповнений трансформаціями у соціально-економічних, політичних та культурних аспектах життя багатьох країн світу.

Індустріалізація, розширення масової комунікації, політичні конфлікти і соціальні рухи – усі ці фактори змусили педагогів та освітніх діячів переосмислити сутність трудової підготовки молоді та її роль у сучасному суспільстві. Відбулися істотні зміни в підходах до навчання, вимогах до учнів, інноваційних методологіях та педагогічних концепціях.

Реформування та переосмислення сутності трудової підготовки молоді в історії педагогіки у 20-30 рр. XX століття відігравали важливу роль у розвитку освіти та підготовці молодого покоління до життя та праці. На той час відбувалася індустріалізація суспільства, що супроводжувалася змінами в економіці та технологіях. Ці зміни вимагали нового підходу до навчання та підготовки молоді для працевлаштування.

У контексті глибоких соціальних та економічних змін у 20-30 роках XX століття, реформування та переосмислення трудової підготовки молоді стали актуальними завданнями, які відобразилися у педагогічних підходах, програмах та цілях освіти. Отже, актуальність цієї теми полягає в розумінні історичних та соціокультурних контекстів,

які вплинули на трудову підготовку молоді та формування її навичок і компетенцій у 20-30 рр. XX століття.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія педагогіки та освіти завжди привертала увагу українських науковців, і їхні дослідження зосереджувалися на різних аспектах цієї теми, таких як педагогічні підходи, соціокультурні зміни, роль держави, та інші. Серед науковців які досліджували цю проблематику можна відзначити таких науковців як: Л. Артемова, Л. Березівська, М. Елькін, М. Головкова, А. Коробченко, І. Зайченко, Н. Калініченко, С. Мазуренко та ін.

Попри наявні дослідження, можливість подальшого розширення та глибшого аналізу теми залишається відкритою. Дослідники можуть розглядати конкретні періоди, регіональні особливості, педагогічні підходи, роль держави та громадського суспільства у формуванні та реформуванні системи трудової підготовки молоді у цей період. Здійснення подальших досліджень у цій галузі може призвести до більш глибокого розуміння історичних процесів, які вплинули на трудову підготовку молоді та визначили її сучасний стан. Такі дослідження мають важливе значення для подальшого розвитку освіти та педагогіки в Україні та можуть стати основою для розробки більш ефективних освітніх стратегій та політик.

Метою статті є дослідження та аналіз процесів реформування та переосмислення сутності трудової підготовки молоді в історії педагогіки протягом 20-30 років XX століття.

Виклад основного матеріалу. Трудова підготовка молоді в історії педагогіки являє собою систему освітніх і навчальних заходів, спрямованих на підготовку молоді до виконання різних видів робіт та здібності до праці. Цей процес включає в себе навчання практичним навичкам, професійну підготовку, розвиток робочої етики, а також ознайомлення з певними галузями та видами робіт.

Трудова підготовка молоді може мати різні форми та цілі, залежно від історичного контексту та потреб суспільства. Вона може включати в себе навчання ремеслам, промисловій продукції, сільському господарству, технічним навичкам, а також розвиток підприємницьких здібностей та підготовку до роботи у великих промислових підприємствах чи інших сферах.

Трудова підготовка молоді завжди була важливою складовою системи освіти та педагогіки, оскільки вона сприяє підготовці молодого покоління до активної участі у суспільному житті та ринку праці. Цей процес може бути розглянутий як частина історії педагогіки, оскільки він відображає еволюцію методів та підходів до навчання та підготовки молоді в різні періоди історії [1, с. 87].

Трудова підготовка молоді в історії педагогіки являє собою систему навчання та набуття практичних навичок та професійних компетенцій, спрямовану на підготовку молодого покоління до виконання конкретних робіт та функцій у суспільстві. Сутність цієї підготовки полягає у передачі знань, вмінь і навичок, необхідних для виконання різних видів професійної діяльності та практичних завдань.

Основні аспекти сутності трудової підготовки молоді в історії педагогіки включають:

– практичний аспект. Трудова підготовка спрямована на практичне навчання, в якому молодь здобуває навички і вміння, необхідні для реального виконання робіт у конкретних галузях або професіях.

– професійна компетентність. Ця підготовка створює основу для розвитку професійних компетенцій, що включають в себе не лише технічні знання, але й вміння працювати у команді, приймати рішення, вирішувати проблеми, та багато іншого.

– освіта та навчання. Трудова підготовка може включати в себе різні форми навчання, від технічних та професійних шкіл до вищих навчальних закладів, і надає освітній фундамент для розвитку кар'єри молодих людей.

– адаптація до ринку праці. Трудова підготовка молоді має враховувати потреби ринку праці, готуючи молодь до конкретних робочих позицій та вимог сучасного суспільства.

– розвиток особистості. Крім професійних навичок, трудова підготовка також сприяє розвитку особистісних якостей, таких як відповідальність, самодисципліна, комунікативність, та інші [6, с. 180-184].

У контексті історії педагогіки, сутність трудової підготовки молоді може варіюватися в залежності від епохи та соціокультурного контексту, але завжди залишається ключовою складовою системи освіти та навчання.

Трудова підготовка молоді в історії педагогіки є важливою галуззю, яка вивчається для кращого розуміння еволюції системи освіти та педагогіки в різні історичні епохи. У доісторичний період трудова підготовка молоді була необхідною для виживання та розвитку спільнот. Діти навчалися від дорослих родичів та старших членів сім'ї ремеслам, землеробству, тваринництву та іншим навичкам, необхідним для життя. У середньовіччі трудова підготовка молоді була суворо регламентованою та обмеженою соціальним статусом. Часто молодь навчалася у монастирях або в апрентиських системах, де вони отримували професійну освіту та навчання ремеслу.

В епоху Просвітництва з'явилася ідея загальної освіти для всіх, включаючи трудову підготовку. Це був період, коли важливість освіти для розвитку суспільства почала розумітися ширше. Важливим аспектом стала підготовка молоді до роботи в інтелектуальних сферах та розвиток навичок. Індустріальна революція в середині XIX століття змінила підходи до трудової підготовки молоді. З'явилися фабричні системи навчання та практики, які спрямовували молодь на роботу в масовому виробництві. Сучасність відзначається розширенням можливостей для трудової підготовки молоді. З'явилися професійні та технічні школи, вищі навчальні заклади з технічним спрямуванням, інтернати та курси для підвищення кваліфікації. Трудова підготовка стала важливим елементом готовності молоді до викликів сучасного ринку праці [2, с. 55].

У сучасному суспільстві трудова підготовка молоді залишається ключовим аспектом освіти. Вона підготовлює молодь до кар'єри та допомагає їм здобути необхідні навички для успішного життя в сучасному світі. Тому тема трудової підготовки молоді в історії педагогіки залишається актуальною та важливою для розвитку суспільства.

Трудова підготовка молоді у 20-30 роках XX століття являє собою важливий етап розвитку освіти та педагогіки, який відзначається історичними трансформаціями та соціокультурними змінами. У цей період, що охоплює міжвоєнний час і початок Другої світової війни, було багато викликів та важливих питань, пов'язаних із підготовкою молоді до роботи та вирішенням завдань суспільства. Розглянемо деталі цієї історичної епохи.

1. Соціальні зміни та індустріалізація. У 20-30 роках XX століття були великі зміни у структурі суспільства, зокрема зростання індустріалізації. Це призвело до зміни вимог до праці та необхідності підготовки молоді до нових видів робіт та технологій. Індустріалізація призвела до появи більш складних та високотехнологічних галузей виробництва, що вимагали від робітників та спеціалістів більших навичок та компетенцій. Таким чином, система трудової підготовки молоді в цей період стала спрямованою на забезпечення її відповідною професійною підготовкою, адаптуючи навчальні програми та методи навчання до потреб промислового виробництва та технологічного прогресу.

2. Педагогічні підходи. У цей період розвивалися різні педагогічні школи, такі як монтессоріанство, варіативні методи навчання, робітничі школи тощо. Ці підходи намагалися враховувати

потреби сучасного суспільства та ринку праці. Робітничі школи були спрямовані на надання робітникам необхідних навичок та знань для виконання певних професійних обов'язків. Ці школи надавали практичну підготовку, яка допомагала молоді швидко влаштовуватися на роботу в промислових підприємствах. Педагоги активно працювали над професійною орієнтацією молоді, допомагаючи їм визначити свої сильні сторони та інтереси у виборі професійного шляху. Це допомагало молоді зробити обдуманий вибір у сфері праці. Навчальні програми були переглянуті та оновлені, враховуючи нові вимоги сучасного суспільства та ринку праці. Вони включали в себе актуальні знання та практичні навички, необхідні для успішної кар'єри.

3. Роль держави. Держава відігравала ключову роль у реформуванні та регулюванні системи трудової підготовки молоді. Вона впроваджувала законодавчі акти та програми для підвищення якості освіти та навчання. Держава приймала закони та регулюючі документи, які визначали стандарти якості трудової підготовки та навчання. Це включало в себе встановлення мінімальних вимог до навчальних програм, кваліфікації педагогічного персоналу та умов навчання [4, с. 908-910].

Державні програми фінансування спрямовували кошти на розвиток освіти та трудової підготовки. Це допомагало забезпечити доступність освіти для різних соціальних груп та забезпечувало засоби для покращення інфраструктури та обладнання навчальних закладів. Держава встановлювала механізми моніторингу та оцінки якості навчання та підготовки молоді. Це включало в себе створення незалежних організацій для акредитації та сертифікації навчальних закладів та програм.

Державні програми також надавали спеціальну підтримку та можливості для освіти та трудової підготовки соціально вразливим групам населення, таким як молодь з низьким рівнем доходу або особи з інвалідністю. Держава стимулювала впровадження інновацій у систему трудової підготовки, надаючи фінансову підтримку для розвитку нових методів навчання та технологій.

Роль держави була надзвичайно важливою для забезпечення якісної та доступної трудової підготовки молоді та відповідала суспільним потребам та викликам того часу.

4. Вплив світових подій. Світові події, зокрема Велика Депресія та підготовка до Другої світової війни, вплинули на трудову підготовку молоді. Суспільство шукало способи адаптації до змін у геополітичному та економічному середовищі.

Велика Депресія, яка спалахнула в 1929 році, призвела до масової безробітності та економічної нестабільності в численних країнах, включаючи Сполучені Штати Америки та країни Європи. Ця криза підштовхнула суспільство до переосмислення потреб у трудовій підготовці та навчанні. Програми та методи навчання стали більш спрямованими на практичну користь та відповідність ринку праці.

У 1930-х роках світ готувався до Другої світової війни, що також вплинуло на трудову підготовку молоді. Деякі країни акцентували увагу на військовій підготовці та технічних навичках, необхідних для ведення війни. У цей період також було активно залучено молодь до програм військової та громадянської оборони [5, с. 143].

Загальний стан нестабільності та невизначеності, що виник у зв'язку з глобальними подіями, змусив суспільство шукати способи адаптації та виживання. Це відобразилося на освітніх програмах та методах навчання, які акцентували увагу на розвитку практичних навичок та готовності до змін у виробництві та економіці.

Світові події також вклали підвищений акцент на ролі освіти у формуванні громадянського суспільства. Освіта стала не лише засобом підготовки до праці, але і засобом формування громадянських цінностей, відповідальності та громадянської обов'язковості.

Вплив світових подій на трудову підготовку молоді став ключовим фактором у формуванні освітньої політики та методології навчання у цей період історії педагогіки.

5. Інновації та виклики. Трудова підготовка молоді включала в себе інновації у методах навчання та набутті навичок. Важливим було підкреслення практичної користі навчання.

Основним інноваційним підходом було акцентування уваги на розвитку практичних навичок. Молодь навчалася застосовувати знання у реальних умовах роботи, що підготовлювало їх до конкретних завдань та викликів на робочому місці.

У цей період педагогічні заклади активно співпрацювали з промисловими підприємствами та підприємницькими організаціями. Це дозволяло молоді отримувати практичний досвід та підготовку безпосередньо на робочих місцях.

Інновації також включали в себе впровадження сучасних технологій у навчання та підготовку молоді. Використання новітніх засобів навчання, включаючи лабораторне обладнання, машини та обладнання, дозволяло молоді оволодівати актуальними навичками.

Ще однією інновацією була індивідуалізація навчання. Програми створювалися з урахуванням індивідуальних потреб та інтересів студентів,

що допомагало їм розвивати свої сильні сторони та обирати більш спеціалізований підхід до підготовки [9, с. 187].

Оскільки технологічний прогрес швидко розвивався, молодь також підготовлювалася до змін у технологіях та виробничих процесах. Навчання орієнтувалось на оволодіння новими інструментами та методами роботи.

Ці інновації в системі трудової підготовки молоді відповідали викликам сучасності та допомагали підготувати молодь до успішної кар'єри в умовах швидкозмінного господарського середовища.

6. Сучасні наслідки та важливість для сьогодення. Розуміння та аналіз історичних процесів трудової підготовки молоді в цей період може надати важливі уроки для сучасності. Сучасна система освіти та навчання може взяти з цього періоду важливі підходи та стратегії для підготовки молоді до викликів сучасного ринку праці та суспільства.

Світові події та інновації в методах навчання у 20-30 роках XX століття нагадують нам важливість підготовки молоді до змін у сучасних технологіях, господарських умовах та ринкових потребах. Сучасна освіта повинна активно адаптуватися до швидкозмінного світу і надавати студентам актуальні знання та навички.

Співпраця між освітніми інститутами та промисловими підприємствами, яка була активною в минулому, може послужити сучасній системі освіти. Взаємодія з бізнесом та галузевими експертами допоможе забезпечити практичну підготовку та розвиток компетенцій, що потрібні на ринку праці.

Важливим уроком історії є індивідуалізація навчання та урахування інтересів молоді. Сучасна освіта повинна надавати можливість студентам вибирати свій шлях навчання та розвитку, щоб кожен міг реалізувати свій потенціал.

Сучасний світ також стикається з геополітичними та економічними викликами. Навчання повинно бути спрямоване на підготовку молоді до роботи в глобальному середовищі та враховувати потреби сучасного ринку праці. Навчання не повинно обмежуватися лише підготовкою до праці. Важливим є і формування громадянських цінностей, відповідальності та активної участі в суспільстві [8, с. 166].

Реформування трудової підготовки молоді в історії педагогіки у 20-30 роках XX століття являло собою захопливий та перспективний період в еволюції освіти та навчання. Цей час був визначеним сукупністю суттєвих факторів, що вплинули на сутність і організацію підготовки молоді до праці.

В 20-30 роках XX століття світ пережив значущі соціальні зміни, зокрема швидку індустріалізацію та масову міграцію з сільських

районів до міст. Це призвело до необхідності підготовки молоді до нових видів робіт і технологій, що стали актуальними в умовах індустріалізації [7, с. 140].

У цей період розвивалися різні педагогічні школи, кожна з яких мала свої особливості та методи навчання. Наприклад, монтессоріанство, створене М. Монтессорі, покладало акцент на індивідуальний розвиток та самореалізацію кожної дитини. Робітничі школи забезпечували навчання зокрема практичним навичкам, необхідним для робочих професій.

У підсумку, період реформування трудової підготовки молоді в історії педагогіки у 20-30 роках XX століття відіграв важливу роль у створенні сучасної системи освіти та навчання. Цей період поклав основи для підготовки молоді до викликів сучасного ринку праці і має важливе значення для розуміння історичних контекстів сучасної освіти [3, с. 60].

Отже, аналіз історії трудової підготовки молоді у 20-30 роках XX століття надає цінний контекст для подальшого вдосконалення сучасної освіти та навчання, а також підготовки молоді до викликів і можливостей сучасного світу. Усі ці аспекти формують складний та цікавий контекст трудової підготовки молоді в історії педагогіки у 20-30 роках XX століття, який варто вивчати та аналізувати для кращого розуміння розвитку освіти та педагогіки.

Зокрема, цей період показує, як суспільство відгукувалося на соціальні, економічні та політичні зміни того часу та як ці зміни вплинули на підходи до навчання та професійної підготовки молоді. Важливою складовою цього процесу була роль держави, яка активно регулювала освітні програми та сприяла створенню нових навчальних закладів.

Підкреслюючи значення практичних навичок та інновацій у навчанні, цей період також надає важливі уроки для сучасності. Сучасна система освіти може взяти з себе приклад у розвитку підходів, спрямованих на практичну користь навчання та розвиток професійних навичок.

У підсумку відзначимо, що історія трудової підготовки молоді у 20-30 роках XX століття слугує важливим джерелом для розуміння розвитку освіти та педагогіки. Вона нагадує нам про необхідність адаптації освітнього процесу до потреб суспільства та підготовки молоді до вимог сучасного світу.

Висновки. Реформування та переосмислення сутності трудової підготовки молоді в історії педагогіки у 20-30 роках XX століття

відіграли ключову роль у формуванні та розвитку сучасної системи освіти та підготовки молоді до вимог тогочасного суспільства. Зміни в соціальній структурі та інтенсивна індустріалізація призвели до переосмислення підходів до трудової підготовки молоді. Великий акцент був зроблений на розвиток практичних навичок та професійної компетентності, оскільки суспільство потребувало кваліфікованих спеціалістів у нових галузях. Різноманітні педагогічні підходи та школи відображали різні стратегії трудової підготовки, які враховували потреби сучасного суспільства та акцентували на індивідуальному розвитку та користі від навчання. Держава відігравала ключову роль у реформуванні системи трудової підготовки молоді, введенні законодавчих актів та програм для підвищення якості освіти та навчання, а також сприянні створенню нових навчальних закладів і підтримці ініціатив у цій сфері. Світові події, такі як Велика Депресія та підготовка до Другої світової війни, вплинули на трудову підготовку молоді, і суспільство активно шукало способи адаптації до змін у геополітичному та економічному середовищі, що відобразилося у підходах до освіти. Трудова підготовка молоді включала інновації у методах навчання та набутті навичок, і основний акцент був зроблений на практичній користі навчання та розвитку професійних компетенцій.

Загальний висновок полягає в тому, що реформування та переосмислення трудової підготовки молоді в історії педагогіки у 20-30 роках XX століття були критичними для створення сучасної системи освіти та підготовки молоді. Вони надали основу для підготовки молоді до викликів сучасного ринку праці та суспільства і залишаються актуальними і важливими для подальшого розвитку освіти.

Література:

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: підруч. Київ: Либідь, 2006. 420 с.
2. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні у XX столітті : монографія. Київ: Богданова А. М., 2008. 406 с.
3. Елькін М.В., Головкова М.М., Коробченко А.А. Історія педагогіки. Мелітополь: ТОВ «Видавничий будинок ММД», 2009. 204 с.
4. Зайченко І. В. Історія педагогіки. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2010. С. 908-910.
5. Калініченко Н.А. Трудова підготовка учнів сільської школи в Україні (друга пол. XIX - XX ст.): Монографія. Кіровоград, 2007. 143 с.
6. Мазуренко С.Г. Трудове навчання в школах України (1920-30 рр.). *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету.* Чернігів, 2009. Вип. 67. С. 180-184.
7. Москаленко А.М. Історія вітчизняної педагогіки: навчальний посібник. Київ: Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2015. 327 с.

8. Слюсаренко Н. В. Становлення та розвиток трудової підготовки дівчат у школах України кінця XIX–XX століття: монографія. Третє видання перероблене. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2021. 447 с.

9. Ярощук Л. Історія педагогіки: навч.-метод. Комплекс. Бердянськ, 2013. 392 с.

References:

1. Artemova L. V. (2006). Istoriia pedahohiky Ukrainy [History of pedagogy of Ukraine] *Pidruchnyk*. Kyiv. Lybid. (420) [in Ukrainian].

2. Berezivska L. D. (2008) Reformuvannia shkilnoi osvity v Ukraini u KhKh stolitti [Reforming school education in Ukraine in the 20th century] *Monohrafiia*. Kyiv: Bohdanova A. M., (406s) [in Ukrainian].

3. Elkin M.V., Holovkova M.M., Korobchenko A.A. (2009). Istoriia pedahohiky [History of pedagogy] Melitopol: TOV «Vydavnychyi budynok MMD» (204 s.) [in Ukrainian].

4. Zaichenko I. V (2010). Istoriia pedahohiky. [History of pedagogy] Kyiv: Vydavnychyi Dim «Slovo», (S.908-910) [in Ukrainian].

5. Kalinichenko N.A. (2007). Trudova pidhotovka uchniv silskoi shkoly v Ukraini (druha pol. XIX - XX st.) [Labor training of rural school pupils in Ukraine (second half of the 19th - 20th centuries)]: *Monohrafiia*. Kirovohrad, (143 s) [in Ukrainian].

6. Mazurenko S.H. (2009). Trudove navchannia v shkolakh Ukrainy (1920-30 rr.) [Labor training in Ukrainian schools (1920-30)] *Visnyk Chernihivskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. Chernihiv, Vyp. 67. (S.180-184) [in Ukrainian].

7. Moskalenko A.M. (2015). Istoriia vitchyznianoi pedahohiky [History of domestic pedagogy]: *navchalnyi posibnyk*. Kyiv: Kyiv. nats. un-t im. Tarasa Shevchenka, (327 s) [in Ukrainian].

8. Sliusarenko N. V. (2021). Stanovlennia ta rozvytok trudovoi pidhotovky divchat u shkolakh Ukrainy kintsia XIX–XX stolittia [Formation and development of labor training of girls in schools of Ukraine at the end of the 19th and 20th centuries]: *monohrafiia*. Tretie vydannia pereroblene. Kherson: KVNZ «Khersonska akademiia neperervnoi osvity», (447 s.) [in Ukrainian].

9. Iaroshchuk L. (2013). Istoriia pedahohiky [History of pedagogy]: *navch.-metod*. Kompleks. Berdiansk, (392 s.) [in Ukrainian].

УДК 378:373.091.12.011.3-051:005.336.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-418-431

Винничук Олег Теофілович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46406, тел.: (067)950-27-32, https://orcid.org/0000-0002-9709-7296

Янкович Олександра Іванівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкової та дошкільної освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. М. Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46406, тел.: (0352) 53-39-58, ehttps://orcid.org/0000-003-253-5954

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ СУЧАСНИХ ЗВО

Анотація. Досліджено проблему формування професійного потенціалу особистості; з'ясовано основні принципи розвитку професійного потенціалу студентів сучасних закладів вищої освіти. Розглянуто праці вітчизняних та зарубіжних науковців про сутність поняття потенціалу людини. З'ясовано, що професійний потенціал людини змістовно та якісно виражає ступінь біологічної зрілості індивіда, якість соціальної зрілості особистості, перспективу професійно-особистісного формування людини в професії та через професію. Детально проаналізовано ієрархію потенціалів особистості; визначено основні сутнісні характеристики професійного потенціалу: багаторівневість змісту, системність, діалогічність, надмірність, динамічність та мінливість. Визначено професійний потенціал студента ЗВО як вид інтелектуального потенціалу особистості, що включає мотиваційно-цільовий, змістовний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний компоненти, які відображають сукупність особистісних якостей і здібностей, психологічних станів, знань, умінь і навичок, необхідних для досягнення високого розвитку. Зазначено структурні компоненти формування професійного потенціалу майбутніх фахівців. Охарактеризовано та розглянуто специфіку використання не тільки традиційних методів навчання, але й продуктивних, які стимулюють активність студента і базуються на таких технологіях як: навчання,

співробітництво, метод проектів, навчання на основі об'єктів, різнорівневе навчання. Показано, що систематизацію організаційних форм і методів необхідно проводити з опорою на навчально-пізнавальну, науково-дослідну діяльність та виробничу практику, до яких включається майбутній фахівець у процесі підготовки. Виходячи з цього, були розроблені три взаємопов'язані блоки методів і форм, структурованих за принципом відповідності змістовним видам діяльності студентів у ЗВО: навчально-пізнавальної, науково-дослідницької та виробничої практики.

Ключові слова: освіта, професійний потенціал, принципи, методи, технології навчання, модель формування професійного потенціалу, структурні компоненти.

Vynnychuk Oleg Teofilovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Education Management, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46406, tel.: (067)950-27-32, https://orcid.org/0000-0002-9709-7296

Yankovych Oleksandra Ivanivna Doctor of pedagogical sciences, professor, head of the department of pedagogy and methods of primary and preschool education, Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk, M. Kryvonosa St., 2, Ternopil, 46406, tel.: (0352) 53-39-58, https://orcid.org/0000-003-253-5954

FORMATION OF PROFESSIONAL POTENTIAL OF INDIVIDUALS OF CONTEMPORARY HIGHER EDUCATION INSTITUTION STUDENTS

Abstract. The problem of forming the professional potential of an individual's personality has been investigated. The main principles of developing the professional potential of students in modern higher education institutions have been elucidated. The works of both domestic and foreign scholars on the essence of the concept of human potential have been examined. It has been established that the professional potential of an individual meaningfully and qualitatively reflects the degree of an individual's biological maturity, the quality of the social maturity of the personality, the perspective of professional and personal development of a person in a profession and through a profession. The hierarchy of an individual's potentials has been thoroughly analyzed, and the main essential

characteristics of professional potential have been determined: multifaceted content, systematic nature, dialogicality, completeness, dynamism, and variability. The professional potential of students in higher education institutions is defined as a type of intellectual potential of the personality, which includes motivational and goal-setting, content, operational and activity, and reflexive and evaluative components that reflect a set of personal qualities and abilities, psychological states, knowledge, skills, and abilities necessary for achieving high-level development. The structural components of the formation of the professional potential of future specialists have been indicated. The specifics of using not only traditional teaching methods but also productive methods that stimulate student activity and are based on such technologies as learning, cooperation, project-based learning, object-based learning, and multilevel learning have been characterized and examined. It has been demonstrated that the systematization of organizational forms and methods should be carried out with a focus on the educational and cognitive, scientific and research activities, and production practice, which the future specialist includes in the training process. Based on this, three interrelated blocks of methods and forms structured according to the principle of compliance with the substantive types of student activities in higher education institutions have been developed: educational-cognitive, scientific-research, and production practice.

Keywords: education, professional potential, principles, teaching methods, learning technologies, model of professional potential formation, structural components.

Постановка проблеми. У сучасних реаліях роль новітніх інформаційних і телекомунікаційних технологій, які здійснюють значний вплив на всі сфери життєдіяльності суспільства, зокрема і на галузь освіти, є очевидною і безсумнівною. Однак, загалом, найістотнішим фактором, на який потрібно зважати під час використання цих технологій у системі освіти (і виховання), є саме людина. Якщо особистість - основа функціонування та розвитку суспільства, то фундаментальним принципом освіти повинно бути створення ефективних умов для розвитку індивідом свого потенціалу.

Вивчення формування професійного потенціалу особистості стало важливим аспектом розвитку суспільства, він є важливим процесом який допомагає розвивати навички, здібності та компетенції, необхідні для успішної професійної діяльності. Цей процес – індивідуальний, і кожна людина може обирати власний шлях розвитку. Особистісний

розвиток та становлення професійної компетентності відбуваються впродовж усього життя, - і важливо бути відкритим до нових викликів.

Потенціал особистості можна розглядати як системне утворення, що включає різні структурні складові та визначає здатність особистості керуватись стійкими внутрішніми критеріями, орієнтуватися у своїй життєдіяльності, зберігати стабільність діяльності та змістових орієнтацій навіть за умов впливу зовнішніх факторів. Він також впливає на формування системи відносин людини до зовнішнього світу і до самої себе.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Успішність людини в різних видах діяльності, розвиток здібностей та можливостей їх реалізації, а також успішність адаптації є важливими аспектами, пов'язаними з потенціалом особистості. Ці погляди відображаються у працях таких науковців, як Клібайс Т., Старинська Н., Краєва О., Кошіль І., Маноха О., Підласий І. та ін.

Поняття «потенціал» досліджувалося багатьма зарубіжними психологами. Seligman M., Steen T. A., Park N., Peterson C. розглядали його у контексті особистісних якостей, потенціал досліджувався у контексті психологічного благополуччя, поведінкового потенціалу тощо. Ці дослідження дають різноманітні перспективи для розуміння поняття «потенціал» у різних галузях.

Аналіз наукових публікацій показав, що одним з актуальних завдань, які постають перед сучасним освітнім середовищем, є створення умов, які б сприяли розвитку потенціалу кожної особистості. Більшість авторів згодні, що соціальне оточення має важливе значення як фактор підтримки цього розвитку але не є його основною складовою. Головною передумовою для успішного розвитку потенціалу особистості є активна участь самої особистості, яка реалізується через саморозвиток і розвиток особистісних властивостей. Ці властивості сприяють її індивідуалізації, соціалізації та професіоналізації.

Метою статті є вивчення сутнісних характеристик, аналіз структурних компонентів професійного потенціалу в процесі його формування у студентів сучасних закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У рамках нашого дослідження особливий інтерес становить поняття «професійного потенціалу». Теоретичний аналіз змісту професійного потенціалу потребує уточнення самого поняття потенціалу. Загальнонаукове вживання поняття «потенціал» своїм корінням сягає у філософію Аристотеля, в якій акт і потенція розглядається як основа онтологічного розвитку. При цьому буття поділялося на «потенційне» і «актуальне», а становлення

розглядалося як перехід від першого до другого. За твердженням Аристотеля, дійсність, з погляду сутності, передує можливості, тому розвиток відбувається як зміна дійсності на можливість.

Зарубіжні вчені Георг Клаус і Манфред Бур бачать у слові «потенційний» (potentiell) щось, що є можливим (ist möglich) або «здатність до дії» [1, с.57]. Х. Білефельд розглядає потенціал як величину та виробничу здатність (Wirkungsfahigreit), спільність засобів; потенційно можливе (potentiell), потенціал (Potential, Potenz) – можливість [2, с.121]. У. Герман, Г. Луц розуміють під потенціалом виробничу можливість [3, с. 747].

У широкому значенні слова потенціал сприймається як запас ресурсів, можливостей, які можна використовувати на вирішення будь-якого завдання.

Професійна сфера життя особистості містить у собі реальні, справді існуючі аналоги всіх онтологічних рівнів людського буття. Дійсно, у сучасній науці особлива увага приділяється ієрархії потенціалів людини. Першим, найзагальнішим і фундаментальним рівнем ієрархії потенціалів людини є її біологічний потенціал, який визначається часткою використовуваної індивідом енергії спожитих ним продуктів харчування. Другий рівень – це психічний потенціал індивіда, що є реалізованою в рамках психічної діяльності часткою біологічного потенціалу. Третій рівень обумовлений взаємодією людини із постійно складнішим навколишнім середовищем, насамперед із суспільством, і кваліфікується як особистісний потенціал. Цей рівень відрізняється від психічного своєю структурою і величиною, яка становить лише деяку частину психічного. На відміну від генетично заданого біологічного потенціалу людини її психічний потенціал може змінюватися під впливом умов життя, зокрема і особистісного потенціалу. Останній формується у кожного індивіда протягом усього життя, причому найбільш важливою фазою є підлітковий вік [4. с.241].

Враховуючи специфіку нашого дослідження професійного потенціалу особистості, найближчим родовим поняттям із трьох запропонованих потенціалів є інтелектуальний потенціал особистості, який найбільш повно проявляється та формується у професійній сфері життя людини, її змістовний та якісний рівень виражають ступінь біологічної зрілості індивіда, якість соціальної зрілості особистості, перспективу становлення культурно-історичної індивідуальності. «Професійний потенціал особистості, – зазначає І. Маноха, – це можливий у передбаченні, у прогнозуванні різнорівневий та багатовимірний розвиток «Я» особистості, який здійснюється самою

особистістю в процесі реалізації «справи життя», соціальної діяльності, професії. Професійний потенціал – це сутнісний для конкретної особистості рівень розвитку професійного ставлення до світу та всієї системи життєвих відносин загалом» [5].

Професійний потенціал особистості змістовно та якісно виражає ступінь біологічної зрілості індивіда, якість соціальної зрілості особистості, перспективу професійно-особистісного формування людини в професії та через професію. При цьому, на основі аналізу наукової літератури, ми відзначаємо наступні сутнісні характеристики професійного потенціалу: багаторівневість змісту, системність, діалогічність, надмірність, динамічність та мінливість.

1. Професійний потенціал відображає єдність просторово-часових характеристик, концентрує в собі одночасно ***багаторівневість*** зв'язків та відносин:

– тимчасовий рівень: передактуальний, актуальний та постактуальний стан, що відображає минуле, сучасне та майбутнє формування професійного потенціалу студента;

– етапний рівень відображає динаміку формування професійного потенціалу студента: становлення, активного розвитку та трансформації (перехід на стадію саморозвитку);

– результативний рівень інтегрує у собі горизонтальний і вертикальний зрізи. Горизонтальний зріз є рівнем сформованого професійного потенціалу: мінімальний, передмаксимальний і максимальний. Вертикальний зріз відбиває репродуктивно-продуктивний характер його прояву:

– репродуктивний рівень – це відтворення раніше актуалізованого рівня у світлі нових завдань;

– продуктивний рівень – зміна досягнутого рівня сформованого професійного потенціалу на вищій основі, відповідно до напряму вектора особистісного зростання професійного потенціалу.

2. ***Системність.*** Структура професійного потенціалу студентів є складним системним утворенням. Кожен компонент є підсистемою, яка інтегрує в собі комплекс елементів, що її складають. Ступінь сформованих елементів та сила зв'язку між підсистемами професійного потенціалу визначають структуру його зовнішнього вираження. Таким чином, професійний потенціал має системний характер, внаслідок чого він має атрибути, властиві самоорганізуючим, цілеспрямованим, саморозвиненим системам (стійкість, потреба у розвитку та саморозвитку), має власну внутрішню логіку розвитку, що не зводиться до логіки суми її підсистем та логіки розвитку кожної підсистеми окремо.

3. ***Надмірність, динамічність*** та ***мінливість***. Характерною рисою професійного потенціалу є його надмірність відносно реалізації, наявність запасу можливостей або критичної маси. Останнє є умовою, яка дає змогу студенту результативно вирішувати проблеми щодо його актуалізації та подальшого розвитку. Динамічність і мінливість професійного потенціалу відображають процес його формування [6].

Формування професійного потенціалу студента закладу вищої освіти ми розглядаємо як:

– невід'ємну частину загального процесу професійної підготовки студента;

– закономірну, цілеспрямовану зміну внутрішньої структури професійного потенціалу та зовнішніх форм її прояву, внаслідок чого виникають нові багаторівневі якісні його стани, основою яких є діалектична єдність можливого і дійсного, потенційного та актуального;

– саморегулюючий процес, тобто внутрішньо необхідний рух, «саморух» від наявних потенцій до вищих рівнів розвитку професійного потенціалу відповідно до циклів (етапів) даного процесу: становлення, активного розвитку, трансформації.

Сутнісні характеристики професійного потенціалу та взаємозв'язок із професійною підготовкою дозволяють виділити наступні його структурні компоненти (рис. 1).

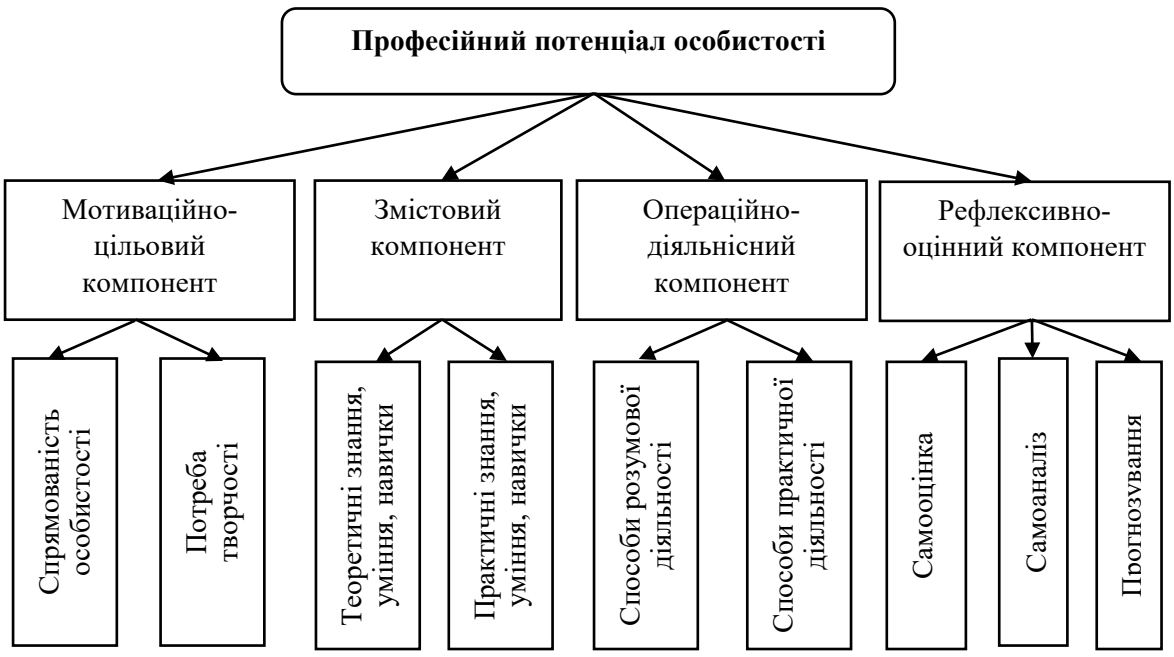


Рис. 1*. Структура професійного потенціалу*

Коротко розкриємо кожен структурний компонент професійного потенціалу майбутніх спеціалістів.

Мотиваційно-цільовий компонент характеризує особистісне ставлення до діяльності, яке відображається у цільових установках, інтересах, мотивах. Він передбачає наявність у майбутніх спеціалістів низки цільових установок: розвиток інтересу до певного виду діяльності; розвиток потреби у створенні творчих продуктів (розробок); прагнення до набуття загальних та спеціальних знань, умінь та навичок; усвідомлення потреб, цілей, завдань, вирішення яких призведе до створення оригінального продукту (виробу).

Змістовий компонент професійного потенціалу включає сукупність методологічних (філософських, загальнонаукових, спеціальнонаукових), теоретичних та технологічних знань.

Операційно-діяльнісний компонент професійного потенціалу заснований на комплексі умінь та навичок організації професійної діяльності. Цей компонент відображає можливості майбутніх фахівців у створенні чогось нового та спрямований на самовизначення та самовираження в індивідуальній професійній діяльності.

Рефлексивно-оцінний компонент професійного потенціалу характеризує осмислення, самоаналіз та самооцінку власної професійної діяльності та включає: внутрішні процеси осмислення та самоаналізу, самооцінку власної професійної діяльності та її результатів; уточнення шляхів організації професійної діяльності; визначення на основі власного досвіду оптимальних методів та прийомів роботи; оцінку співвідношення своїх можливостей та рівня вимог у професійній діяльності.

Наведена вище структура професійного потенціалу особистості та врахування найближчих родових зв'язків дає змогу сформулювати визначення даного поняття. Професійний потенціал студента ЗВО є видом інтелектуального потенціалу особистості, який містить мотиваційно-цільовий, змістовний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний компоненти, що відображають сукупність особистісних якостей і здібностей, психологічних станів, знань, умінь і навичок, необхідних для досягнення високого розвитку.

Методи навчання, які дають змогу поступово нарощувати ступінь активності та самостійності студентів у формуванні свого професійного потенціалу, – це:

1) пояснювально-ілюстративний, що забезпечує передачу великого масиву інформації;

2) репродуктивний, що вводить студентів у діяльність із застосування знань у типових ситуаціях за поданими інструкціями та правилами;

3) проблемний виклад, що дає змогу включити майбутніх фахівців у сумісний пошук;

4) частково-пошуковий, що забезпечує організацію активного пошуку рішення висунутих у навчанні (або самостійно сформульованих студентами) професійних завдань;

5) дослідницький, який дає змогу підготувати студентів до самостійної діяльності для підвищення свого професійного потенціалу [7].

Аналіз наукових джерел свідчить, що сьогодні маємо детально охарактеризовані традиційні методи вирішення різних інтелектуальних завдань, багато з яких спрямовані на розвиток здатності особистості підвищувати свій професійний потенціал. Це логічні методи, в яких переважають логічні правила аналізу, порівняння, узагальнення, класифікації, індукції, дедукції тощо [8]. Однак відомо, що одним з основних недоліків існуючої системи навчання є формування стійкої установки студента на копіювальну діяльність. Для зміни практики, що склалася, ми у своєму дослідженні, крім традиційних, пропонуємо застосовувати продуктивні методи навчання, які стимулюють активність студента і базуються на таких технологіях як: розвиваюче навчання, навчання у співпраці, метод проєктів, навчання на основі об'єктів, різнорівневе навчання [9]. Характеристика та специфіка використання цих методів для формування професійного потенціалу студентів ЗВО представлена у таблиці 1.

Таблиця 1

Технології навчання та методи формування професійного потенціалу студентів

Технологія навчання	Методи	Зміст	Завдання	Роль педагога	Характер контактів
Навчання у співпраці	Методи активного навчання	Спільний (поділений, розподілений) пошук, в результаті якого студенти працюють разом, колективно конструюючи, продукуючи нові знання, а не відкриваючи об'єктивні реалії.	– Розвиток умінь встановлювати соціальні контакти з іншими членами колективу; – розвиток умінь грамотно та логічно писати; – організація спільної пізнавальної діяльності.	–Ставить навчальне завдання; –керує процесом дискусій, –створює сприятливе середовище спілкування, психологічний клімат, за яких студенти могли б працювати у співпраці; –є повноправним учасником процесу навчання.	Робота студентів у малих групах чи колективі над вирішенням будь-якої проблеми, теми, питання.

Продовження табл. 1

Метод проєктів	Пошукові методи; постановка пізнавальних завдань	Комплексний метод навчання, що дає змогу будувати навчальний процес, виходячи з інтересів студентів, дає їм можливість проявити самостійність у плануванні, організації та контролі своєї навчально-пізнавальної діяльності, результатом якої є створення будь-якого продукту чи явища.	–Розвиток пізнавальних, творчих інтересів студентів; –розвиток умінь самостійно конструювати свої знання; –розвиток умінь орієнтуватися в інформаційному просторі; –розвиток критичного мислення.	– Вибір та обговорення головної ідеї, цілей та завдань майбутнього проєкту; – докладне структурування змістовної частини проєкту з вказівкою поетапних результатів і термінів подання результатів; – виділення підзавдань для певних груп студентів та підбір необхідних матеріалів; підбиття підсумків.	Самостійна діяльність студентів – індивідуальна, парна, групова, яку студенти виконують протягом певного проміжка часу.
Різнорівневе навчання	Особистісноорієнтовані методи навчання	Враховуються індивідуальні особливості та відмінності студентів	– Здійснення індивідуальної траєкторії навчання для конкретного студента	• Виявлення індивідуальних здібностей кожного студента; • побудова індивідуальної траєкторії навчання відповідно до індивідуальних можливостей; • підбір необхідних засобів навчання та проведення індивідуальних консультацій; • коригування навчання відповідно до досягнутих результатів.	Комплектування груп студентів різного рівня навчання: з урахуванням загальної та спеціальної підготовки, за інтересами, за професійною орієнтацією, для «передових» студентів.
Об’єктно-орієнтоване навчання	Метод структурування інформації	Чітке структурування навчальної інформації, змісту навчання та організації роботи студентів з повними, логічно завершеними навчальними об'єктами.	• Видача за допомогою кожного об’єкта (блоку) певної самостійної порції знань, необхідних вміння; • організація навчання в індивідуальному режимі; • здійснення рейтингового оцінювання знань та умінь студентів.	• Розробка навчальних об’єктів; • регулювання послідовності вивчення навчальних об'єктів; • контроль за рівнем знань та умінь студентів.	Можливість охопити процесом навчання велику кількість студентів, поставити навчання на потік.

Використання представлених у таблиці методів дозволяє вирішити два завдання: ліквідувати абстрактність навчання (розвинути реальні практичні навички у студентів), а також здійснити орієнтацію на самопідготовку студентів та глибоке осмислення теоретичних та практичних основ майбутньої спеціальності. Останнє - особливо актуальне у зв'язку з лавиноподібним зростанням обсягу інформації дисциплін на сучасному етапі розвитку суспільства.

У ЗВО функціонують різноманітні організаційні форми навчання: лекції, практичні заняття у різновидах – семінари, лабораторні роботи, практикуми, самостійна робота студентів під контролем викладача. У дидактиці ці форми трактуються як методи управління пізнавальної діяльності на вирішення певних дидактичних завдань. У той же час лекція, семінар, практичне заняття, самостійна робота виступають як організаційні форми навчання, оскільки є способами здійснення взаємодії студентів та викладачів, у рамках якої реалізуються зміст та методи навчання.

Нові геополітичні, економічні та екологічні умови змусили здобувачів освіти переглянути критерії вибору форми навчання, у зв'язку з чим стає надзвичайно актуальним впровадження у навчальний процес сучасних форм навчання, яскравим прикладом такої форми навчання є дистанційне навчання. Дистанційне навчання виникло відносно недавно і тому, завдяки цій новизні, воно орієнтується на найкращий методичний досвід, накопичений різними освітніми установами по всьому світі – використання сучасних та високоефективних педагогічних технологій, які відповідають потребам сучасної освіти та суспільства загалом. Завдяки більшій «методичній» свободі та незалежності дистанційні курси порівняно з традиційною університетською освітою будуються на інноваційних підходах до навчання [10].

Оскільки будь-який метод навчання та будь-яка форма організації через свої специфічні особливості реалізує властиві саме їм функції у формуванні у майбутніх фахівців професійного потенціалу, то ми розглянули деякі загальні проблеми, пов'язані з їх застосуванням у процесі підготовки. Систематизацію організаційних форм і методів необхідно проводити з опорою на навчально-пізнавальну, науково-дослідну діяльність та виробничу практику, до яких включається майбутній спеціаліст у процесі підготовки. Виходячи з цього, були визначені три взаємопов'язані блоки методів і форм, структурованих за принципом відповідності змістовним видам діяльності студентів у ЗВО (табл. 2).

Таблиця 2

Форми та методи формування професійного потенціалу студентів ЗВО

Вид діяльності	Форми	Методи
Навчально-пізнавальна діяльність	Лекції (пояснювально-ілюстративні, проблемні), лекція із заздалегідь запланованими помилками, практичні семінари, лабораторні заняття в комп'ютерних класах, робота над індивідуальним проєктом, темою	Пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний виклад, частково-пошуковий; Навчально-ділові ігри; методи різнорівневого навчання, метод навчання на основі навчальних об'єктів, методи навчання у співпраці
Науково-дослідницька діяльність	Проблемні лекції, проблемні семінари та практикуми, робота над науково-дослідною темою, навчальні комунікаційні проєкти, самостійна робота студентів, конференція, відеоконференція	Частково-пошуковий, дослідницький; творчі доповіді, навчально-дослідницька гра; метод проєктів, метод телекомунікаційних проєктів, методи навчання у співпраці
Виробнича практика	Науково-практична конференція, виробничий практикум	Методи навчання у співпраці, метод проектів, метод телекомунікаційних проектів, самооцінка

Загалом, формування професійного потенціалу студентів ЗВО має структурну організацію, задається змістом структурно-функціонального інваріанту методичної системи, а виділені нами компоненти не лише сприяють формуванню професійного потенціалу студентів в освітній системі закладу вищої освіти, але й забезпечують досягнення заданого результату.

Висновки. Отже, вивчення та розвиток професійного потенціалу особистості є багатогранним процесом, який вимагає постійного самовдосконалення та активної участі у професійній спільноті, крім того, це сприяє кар'єрному зростанню та досягненню успіху в обраній сфері діяльності. Професійний потенціал студентів визначається їхніми знаннями, навичками, вміннями та особистими якостями, які вони можуть використовувати для досягнення успіху у своїй майбутній кар'єрі. Він може бути розвинений шляхом активної участі у навчальному процесі та залучення до професійних практик. Одним із ключових факторів розвитку професійного потенціалу студента є вибір тієї спеціальності або напрямку навчання, який відповідає їхнім інтересам і здібностям. Крім того, важливо активно працювати над

саморозвитком, здобувати нові знання, брати участь у професійних тренінгах та семінарах. Студенти також повинні розвивати комунікативні навички, лідерські якості, креативність та критичне мислення, що допомагає їм стати більш конкурентоспроможними на ринку праці. Важливо зазначити, що розвиток професійного потенціалу є постійним процесом, який триває впродовж усього життя. Студенти повинні бути готові до постійного вдосконалення, навчанню нових технологій та методів роботи, а також до адаптації до змін у своїй галузі.

Література:

1. Klaus G. und Buhr M. Philosophisches Worterbuch. Leipzig, 1965. 356 s.
2. Bielefeld H. H. Russisch-Deutsches Worterbuch. Berlin, 1961. 246 s.
3. Herrmann U., Lutz G. Die neue deutsche Rechtshreibung. Gutersloh, 1996. 886 s.
4. Heckhausen H. Motivation und Handeln. Zweite, völlig überarbeitete und ergänzte Auflage. Berlin : Springer, 1989. 806 s.
5. Маноха І. П. Професійний потенціал особистості: досвід онтологічного дослідження. Афтореф. дис. на здобуття вченого ступеня канд.психол.наук. Київ, 1993. 48 с.
6. Кошіль О. П. Педагогічний потенціал освітнього середовища дошкільного навчального закладу. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.* 2017. № 27. URL : https://www.pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/ article/view/154.
7. Міляєва, В., Лебідь, Н., Бреус, Ю. Теоретичний аналіз поняття «потенціал особистості». Проблеми сучасної психології: зб.наук.пр. Кам'янець-Подільського нац.ун-ту ім. Івана Огієнка, ін-ту психології ім. Н.С.Костюка НАПН України/ за ред. С.Д.Максименка, Л.А.Онуфрієвої. Вип.15. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2013. С.405-415.
8. Підласий І., Трипольська С. Формування професійного потенціалу як мета підготовки вчителя. *Рідна школа.* 1998. № 1. С. 3–8.
9. Клібайс Т., Старинська Н., Краєва О. До проблеми життєстійкості та самоактуалізації як складових ресурсного потенціалу особистості. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* 2021. № 5(5). С. 772–779.
10. Гудінг Д., Леннокс Д. Людина та її світогляд. Для чого ми живемо і яке наше місце у світі. Т. 1. Львів : Людина та її світогляд, 2008. 413 с.

References:

1. Klaus G. und Buhr M. Philosophisches Worterbuch. Leipzig, 1965. 356 s.
2. Bielefeld H. H. Russisch-Deutsches Worterbuch. Berlin, 1961. 246 s.
3. Herrmann U., Lutz G. Die neue deutsche Rechtshreibung. Gutersloh, 1996. 886 s.
4. Heckhausen H. Motivation und Handeln. Zweite, völlig überarbeitete und ergänzte Auflage. Berlin : Springer, 1989. 806 s.
5. Manokha I. P. Profesiinyi potentsial osobystosti: dosvid ontolohichnoho doslidzhennia. [Professional potential of an individual: experience of ontological research]. Avtoref. dys. na zdobuttia vchenoho stupenia kand. psykhol. nauk. Kyiv, 1993. 48 s.

6. Koshil O. P. Pedahohichnyi potentsial osvitnoho seredovyshcha doshkilnoho navchalnoho zakladu. [Pedagogical potential of the educational environment of a preschool educational institution]. *Pedahohichna osvita: Teoriia i praktyka. Psykholohiia. Pedahohika.* 2017. № 27. URL : https://www.pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/154.

7. Miliaieva V. R., Lebid N. K., Breus Yu. V. Teoretychnyi analiz poniattia potentsialu osobystosti. [Theoretical analysis of the concept of "personal potential"]. *Problemy suchasnoi psykholohii* : zb. nauk. pr. Kamianets-Podilskoho nats. un-tu im. Ivana Ohiienka, In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy / za red. S. D. Maksymenka, L. A. Onufriievoi. Vyp. 15. Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2013. S. 405–415.

8. Pidlasyi I., Trypolska S. Formuvannia profesiinoho potentsialu yak meta pidhotovky vchytelia. [Formation of professional potential as a goal of teacher training]. *Ridna shkola.* 1998. № 1. S. 3–8

9. Klibais T., Starynska N., Kraieva O. Do problemy zhyttiestiikosti ta samoaktualizatsii yak skladovykh resursnoho potentsialu osobystosti. [To the problem of sustainability and self-actualization as components of the individual's resource potential]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriia «Pedahohika», Seriia «Psykholohiia», Seriia «Medytsyna»).* 2021. № 5(5). S. 772–779.

10. Hudinh D., Lennoks D. Liudyna ta yii svitohliad. Dlia choho my zhyvemo i yake nashe mistse u sviti. [Man and his worldview. What do we live for and what is our place in the world]. T. 1. Lviv : Liudyna ta yii svitohliad, 2008. 413 s.

УДК 354:318.165

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-432-444

Вовк Надія Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, https://orcid.org/0000-0001-8076-6791

Дубограй Аліна Павлівна здобувачка вищої освіти, другого (магістерського) рівня, спеціальності Середня освіта (Трудове навчання та технології), факультету початкової, технологічної та професійної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ

ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ: ПІДХОДИ, ВИКЛИКИ ТА ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ УСПІШНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УЧНІВ

Анотація. Головною метою соціального розвитку в сучасному суспільстві є повага до людського різноманіття та встановлення принципів солідарності, а також для забезпечення захисту та повної інтеграції всіх груп, включаючи людей з обмеженими можливостями. Ця інтеграція базується на принципах рівного доступу до якісної освіти, доступності та поваги до прав людини.

Наша держава приділяє велику увагу розвитку інклюзивної освіти, і це відзначено в державних стратегіях у галузі освіти та законодавчих актах. Уряд та міністерство освіти активно просувають політику інклюзивної освіти, так як наша країна є членом ООН та інших міжнародних організацій, які підтримують інклюзивну освіту та права людини. Країна має зобов'язання забезпечити доступ до освіти для всіх дітей, включаючи тих, у кого є особливі освітні потреби.

Одним із шляхів розвитку дітей із ООП є залучення їх до продуктивних видів діяльності, формування усвідомленого виконання ними предметно-практичних дій. Основною метою предмету «Трудове навчання» є розвиток технічно освіченої особистості, підготовленої до самостійного життя та діяльності, спрямованої на позитивні зміни в сучасному високотехнологічному інформаційному суспільстві. Одним із завдань предмета є створення умов для самореалізації кожного учня,

озброєння його загально-трудовими знаннями та вміннями, надання можливості творчо працювати. В рамках уроків трудового навчання інклюзивна освіта розширює потенціал кожної дитини, вносить вклад в їх особистісний розвиток., сприяє формуванню таких цінностей, як гуманність, толерантність і готовність надати допомогу.

В статті розглядається важлива тема інклюзивного освітнього середовища на уроках трудового навчання. Автори проаналізували підходи, виклики та практичні рекомендації для успішної інтеграції учнів із різними освітніми потребами в навчальний процес. Стаття надає важливі вказівки щодо створення інклюзивного навчального середовища, включаючи індивідуалізацію навчання, модифікацію завдань та використання адаптивних матеріалів. Вона також висвітлює значення спільної роботи між учнями та співпраці з батьками та фахівцями у галузі освіти. Ця стаття є цінним ресурсом для вчителів, адміністрації шкіл та всіх, хто цікавиться інклюзивною освітою та прагне забезпечити рівні можливості для всіх учнів у навчальному процесі та під час трудового навчання.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивне середовище, навчальне середовище, діти с особливими освітніми потребами.

Vovk Nadiia Valentynivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Technological and Vocational Education, Donbass State Pedagogical University, Slavyansk, https://orcid.org/0000-0001-8076-6791

Dubohrai Alina Viacheslavivna higher education applicant, second MA degree, specialty Secondary education (Labor training and technology), Faculty of Primary, Technological and Professional Education, Donbass State Pedagogical University, Slavyansk

INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE LESSONS OF LABOR TRAINING: APPROACHES, CHALLENGES AND PRACTICAL RECOMMENDATIONS FOR STUDENTS' SUCCESSFUL INTEGRATION

Abstract. The main goal of social development in modern society is to respect human diversity and establish the principles of solidarity, as well as to ensure the protection and full integration of all groups, including people with disabilities. This integration is based on the principles of equal access to quality education, accessibility and respect for human rights.

Our state pays great attention to the development of inclusive education, and this is noted in state education strategies and legislative acts. The government and the Ministry of Education actively promote the policy of inclusive education, as our country is a member of the UN and other international organizations that support inclusive education and human rights. The country has a commitment to provide access to education for all children, including those with special educational needs.

One of the ways of development of children with OOP is to involve them in productive activities, the formation of a conscious implementation of their subject-practical actions. The main purpose of the subject "Labor training" is the development of a technically educated person, prepared for an independent life and activity aimed at positive changes in the modern high-tech information society. One of the tasks of the subject is to create conditions for the self-realization of each student, to equip him with general labor knowledge and skills, to provide an opportunity to work creatively. As part of the lessons of labor training, inclusive education expands the potential of each child, contributes to their personal development, and contributes to the formation of values such as humanity, tolerance and willingness to help.

The article deals with an important topic of inclusive educational environment in the lessons of labor training. The authors analyzed approaches, challenges and practical recommendations for the successful integration of students with different educational needs into the educational process. The article provides important guidance on creating an inclusive learning environment, including individualizing learning, modifying tasks, and using adaptive materials. It also highlights the importance of teamwork between students and collaboration with parents and education professionals. This article is a valuable resource for teachers, school administration and anyone interested in inclusive education and strives to provide equal opportunities for all students in the educational process and during labor training.

Keywords: inclusion, inclusive environment, educational environment, children with special educational needs.

Постановка проблеми. Сучасні тенденції розвитку суспільства вимагають переосмислення функціонування базових компонентів формування особистості як активного учасника цього процесу. Освіта – фундамент у становленні всебічно розвиненої особистості, готової до самореалізації й забезпечуючи при цьому розвиток нашої держави. Освітній вектор має слідувати змінам і віднаходити нові підходи до навчання, які забезпечуватимуть принципи гуманізації та гуманіта-

ризації освітнього процесу; формування ключових компетентностей учнів для успішної інтелектуальної, економічної, творчої, культурної діяльності; забезпечення конкурентоспроможності дітей як майбутніх фахівців будь-якої сфери професійної реалізованості задля сталого розвитку України та європейського вибору.

В статті 3 закону України «Про освіту» зазначено, що кожен має право на якісну та доступну освіту і ніхто не може бути обмежений незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності тощо [4]. Тож, перед навчальними закладами постає проблема розроблення нових підходів, форм, методів, технологій здобуття освіти усіма категоріями школярів: нормотиповими, девіантними й обдарованими дітьми, а також дітьми з обмеженими можливостями здоров'я або з обмеженими можливостями життєдіяльності.

Гостро постає питання створення інклюзивного освітнього середовища взагалі на уроках і зокрема саме на уроках трудового навчання, оскільки воно сприяє розвитку рівних можливостей, співпраці та підтримці для всіх дітей, незалежно від їхніх особливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти виховання та навчання дітей з особливими освітніми потребами досліджували Л. Будяк, О. Василенко, С. Іноземцева, А. Колупаєва, І. Макаренко, Н. Теплова та ін. Роботи Я. Корчака, Г. Ковальова, В. Ясіна присвячені проблемам інклюзивної освіти і культури, організації освітнього середовища. І. Бочковська, С. Гайдукевич, М. Ковальова, О. Сокалюк та ін. вивчали питання створення та розвитку інклюзивного середовища в закладах освіти.

Але не дивлячись на низку наукових робіт із зазначеного питання, створення інклюзивного освітнього середовища на уроках трудового навчання мало досліджене та потребує більш детального аналізу.

Мета статті – здійснити аналіз психоло-педагогічної літератури з метою виокремлення підходів і викликів в створенні інклюзивного освітнього середовища на уроках трудового навчання та надати практичні рекомендації для успішної інтеграції учнів.

Виклад основного матеріалу. Сучасне суспільство має будуватись на принципах поваги, солідарності та безпеки до всіх його членів. Це гарантує захист та повну інтеграцію у соціум усіх верств населення, а особливо людей з обмеженими можливостями за станом здоров'я.

Резолюція ООН від 12 грудня 1997 року пріоритетним завданням визначає забезпечення рівних можливостей для осіб з обмеженими можливостями здоров'я (далі – ОМЗ). Тобто відбувається зміщення

акценту з медичних показників, піклування про їх здоров'я до адаптації в соціумі, де така особа може задовольнити свої потреби насамперед у здобутті якісної освіти. Принципи доступності та задоволення особливих освітніх потреб осіб з порушеннями психофізичного розвитку стали наріжним каменем інклюзивної освіти, освітньої системи, що базується на принципі забезпечення основного права дітей навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із відповідним психолого-педагогічним супроводом та корекційно-реабілітаційною підтримкою [5, с.9].

Послуговуючись аналізом семантико-варіативної термінології, дотичної до тематики нашого дослідження, розглянемо основні поняття «середовище», освітнє середовище», «інклюзія», «інклюзивна освіта», «інклюзивне освітнє середовище».

Поняття «середовище» в контексті досліджень українських науковців зазвичай охоплює широкий спектр наукових дисциплін, включаючи екологію, географію, геологію, біологію, екологічний менеджмент, соціальні науки та інші галузі. Ми розглядаємо це явище з позиції педагогіки.

Педагогічне середовище – це оточення, де відбувається навчальний процес, і яке включає в себе всі складові, що впливають на навчання та розвиток учнів. Це поняття важливе для педагогіки та освітньої практики, і воно охоплює різноманітні аспекти: фізичне середовище (фізичні умови навчання, такі як класні кімнати, меблі, освітні матеріали, навчальні засоби та устаткування; важливо створювати комфортні та безпечні умови для навчання, що сприяють зосередженості та активності учнів); соціальне середовище (взаємодія між учнями, вчителями та іншими учасниками навчального процесу; важливо розвивати позитивні стосунки, взаємодію та співпрацю, що створює сприятливу атмосферу для навчання та соціального розвитку); психологічне середовище (психологічна підтримка, створення позитивного емоційного клімату та урахування психологічних потреб учнів); методичне середовище (методи та підходи, що використо- вуються для навчання); технологічне середовище (використання інформаційних технологій, цифрового обладнання для покращення навчального процесу).

Створення сприятливого педагогічного середовища важливо для ефективного навчання та розвитку учнів. Воно сприяє зростанню мотивації, підвищенню якості навчання та розвитку ключових навичок учнів, а також сприяє їхньому соціальному та емоційному благополуччю.

Педагогічне і освітнє середовища – це два поняття, які мають свої відмінності в контексті освіти:

педагогічне середовище:

1) в основному стосується взаємодії між вчителем і учнем в процесі навчання та виховання. Воно орієнтоване на методи, стратегії, підходи та засоби, які використовуються вчителем для досягнення освітніх цілей;

2) фокусується на педагогічних методах, плануванні навчального процесу, виборі навчальних матеріалів, організації уроків та виховних заходів;

освітнє середовище:

1) ширше та включає в себе всі аспекти, пов'язані з освітою, навчанням і вихованням; воно охоплює всі місця і умови, де відбувається процес навчання;

2) включає в себе фізичні, соціальні, психологічні та культурні аспекти, які впливають на навчання та розвиток учнів (це може бути клімат, інфраструктура, психологічний клімат, культурна різноманітність та інші фактори).

Отже, педагогічне середовище обмежується методами та стратегіями, використовуваними вчителем для навчання учнів, тоді як освітнє середовище включає в себе всі аспекти фізичного та соціального оточення, в якому цей процес відбувається. Обидва поняття важливі для забезпечення якісної освіти та створення сприятливих умов для навчання та розвитку учнів.

Аналізуючи поняття «освітнє середовище», слід зазначити його двокомпонентність – «освіта» і «середовище» (рис. 1).

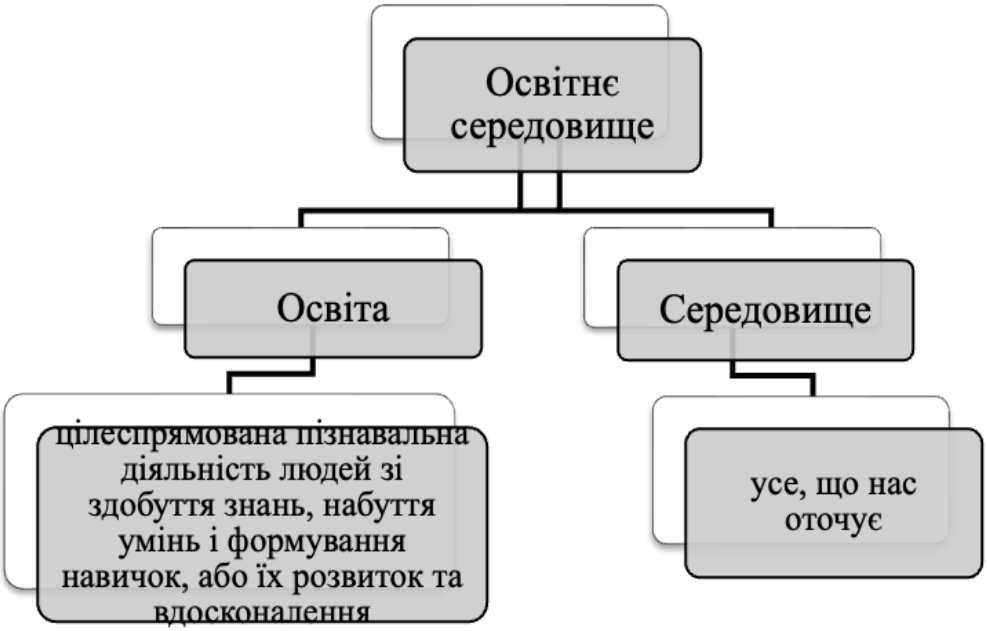


Рис. 1. *Двокомпонентність освітнього середовища*

Вітчизняні та зарубіжні науковці висвітлюють досліджуване поняття з трьох позицій:

– частина просторово-предметного оточення (Г. Балл, І. Бех, В. Рибалка, В. Семиченко, та ін.);

– сукупність системи впливів, можливостей, умов навчання й розвитку особистості (В. Вербицький, С. Дерябо, Г. Пустовіт, В. Ясвін та ін.);

– як розвивальне середовище (Д. Ельконін, Л. Занков, А. Хуторський та ін) [7].

Уркаїнський дидакт О. Савченко визначає освітнє середовище як «сукупність умов і впливів, які створюють основу для навчання, виховання, розвитку учнів» [8, с.493]. Це відображає основний підхід сучасної педагогіки до процесу освіти, який підкреслює важливість створення сприятливого середовища для успішного навчання та розвитку учнів і базується на наступних ключових принципах: *контекстуальності* (сучасне розуміння освіти підкреслює важливість врахування контексту, в якому відбувається навчання; освітнє середовище повинно бути адаптованим до конкретних умов, потреб та можливостей учнів); *соціального виміру*: (сприяння соціальній взаємодії, коли учні можуть навчатися, спілкуватися та взаємодіяти з іншими учасниками навчального процесу, що розширює їхні можливості та сприяє розвитку соціальних навичок); *індивідуалізації* (адаптація до різних стилів навчання, темпів розвитку та індивідуальних інтересів кожного учня); *активності й взаємодії* (можливість учнів до власної активної участі в навчальному процесі, постановці запитань, обговоренні матеріалу та вирішенні завдань); *розвитку компетентностей* (критичне мислення, творчість, комунікативні навички, інформаційна грамотність та інші важливі вміння).

Зрозуміння освітнього середовища як сукупності умов і впливів відображає сучасні педагогічні підходи, спрямовані на створення ефективних, інклюзивних і стимулюючих умов для навчання і розвитку учнів.

Педагог і філософ В. Ясвін [9] розглядає освітнє середовище з погляду своєї філософсько-педагогічної концепції, виділяючи його певні характеристики:

– активність учня (спонукання до активного пошуку знань та власного розвитку);

– діалог та взаємодія (вільний обмін ідеями та поглядами в

системі «вчитель-учень» та «учень-учень», що сприяє розвитку критичного мислення);

– особистісний розвиток (врахування індивідуальних потреб та можливостей кожного учня, а також створення умов для розвитку його потенціалу);

– поєднання теорії та практики (стимулювання учнів до власних досліджень і практичного застосування знань);

– сприяння розвитку креативності та самовираження (спонукання учнів до творчого мислення і самостійного вираження своїх ідей).

Загалом, дослідник розглядає освітнє середовище як простір для розвитку особистості та активного навчання, де важливою є взаємодія між учнями та вчителями, розвиток креативності та самовираження, а також поєднання теорії та практики.

Натомість дослідниця О. Єжова інтерпретує освітнє середовище як «систему умов існування, формування і діяльності особистості в процесі засвоєння нею конкретних систем наукових знань, практичних умінь і навичок; систему умов виховання й навчання особистості» [3]. Вчений А. Новіков говорить, що «освітнє середовище – це система впливів і умов формування особистості, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному й просторово-предметному оточенні» [6]. З точки зору М. Братько освітнє середовище – це «багаторівнева система умов (обставин, чинників, можливостей), яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкта в усіх аспектах – цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному» [1].

Тобто, більшість педагогів та психологів розглядають освітнє середовище як систему умов, що створюються для особистісного розвитку учасників навчально-виховного процесу: освітні технології, навчальна та управлінська діяльність, способи взаємодії із зовнішніми чинниками.

З огляду на той факт, що основу нашого дослідження складає інклюзія та інклюзивне навчання, то цілком логічно, що створення саме інклюзивного освітнього середовища є пріоритетним завданням.

В тлумачному словнику української мови поняття «інклюзія» розглядається як процес збільшення ступеня участі всіх громадян в соціумі, і насамперед, тих, що мають труднощі у фізичному розвитку [10]. А в термінологічному словнику зазначено, що інклюзія – це процес неперервного пошуку ефективних способів врахування питання

багатоманітності, який навчає співіснувати з відмінностями, які розглядаються як стимул для заохочення дітей і дорослих до навчання [2]. Тобто, інклюзія спрямована на створення справедливого, рівного та підтримуючого середовища для всіх учнів, де кожна дитина має можливість розвиватися на максимум свого потенціалу. Цей підхід враховує різноманітність індивідуальних потреб і сприяє соціальній інклюзії.

Формування інклюзивного освітнього середовища має ряд важливих цілей і переваг, оскільки сприяє суспільній справедливості та покращенню якості освіти. Інклюзивна освіта ґрунтується на принципах справедливості та рівності, підтримуючи ідею того, що всі діти мають право на якісну освіту та рівні можливості навчання, незалежно від їхньої фізичної, інтелектуальної, психологічної або соціальної специфічності; сприяє соціальній інтеграції учнів з різними потребами, допомагаючи знизити соціальну відокремленість та стигму, які часто супроводжують дітей з обмеженнями в розвитку; сприяє розвитку толерантних та різноманітних спільнот, позитивно впливаючи на культуру співпраці, емпатії та розуміння серед учнів і вчителів; допомагає розкрити потенціал кожної дитини: учні з різними потребами мають можливість розвивати свої здібності та навички, і це може призвести до досягнення високих результатів. Інклюзивна освіта вимагає від вчителів розвивати нові методи навчання, індивідуальні підходи та більшу креативність, тим самим підвищуючи якість педагогічної практики.

Загалом, інклюзивне освітнє середовище має велику соціальну і педагогічну цінність, оскільки воно сприяє важливим цілям, таким як справедливість, соціальна інтеграція, розвиток спільноти та покращення якості освіти.

Оскільки основним завданням освіти є всебічний розвиток гармонійної особистості, трудове навчання займає вкрай важливе місце в цьому процесі, так як праця є основною формою діяльності людини. У ній, як в пізнавальній й перетворюючій діяльності, здійснюється всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей людини, становлення й розвиток особистості. А для дітей з особливими потребами трудове навчання сприяє їхньому розвитку, самовираженню, соціальній інтеграції та навичкам, необхідним для самостійного життя (табл.1).

Таблиця 1

Роль трудового навчання у вихованні дітей з ООП

Роль	Тлумачення
Розвиток навичок інклюзії	Трудове навчання може бути важливим засобом розвитку соціальних навичок та взаємодії для дітей з особливими потребами. Воно надає можливість працювати в команді, спілкуватися та взаємодіяти з іншими учнями, що сприяє їхній соціальній інтеграції
Розвиток навичок самостійності	Трудове навчання допомагає дітям розвивати навички самостійності та самопідтримки. Вони навчаються виконувати різні завдання і вміння, що сприяє їхній самостійності в повсякденному житті
Самовираження та творчість	Трудове навчання дозволяє дітям виявити свою творчість і самовираження через роботу з різними матеріалами і творчими проектами. Це може бути особливо важливим для дітей з особливими потребами, оскільки це допомагає розвивати їх унікальні здібності та інтереси
Розвиток навичок праці	Трудове навчання вчить дітей практичним навичкам та умінням, які можуть стати корисними для їхнього майбутнього. Це включає навички виготовлення речей, кулінарії, садівництва та багато інших сфер
Соціальна адаптація	Трудове навчання може допомогти дітям з особливими потребами виробити навички, необхідні для успішної соціальної адаптації та партнерства в майбутньому. Воно допомагає розуміти важливість внеску кожної людини у суспільство
Самооцінка та впевненість в собі	Успіх у трудовому навчанні сприяє розвитку самооцінки та впевненості в собі. Діти з особливими потребами можуть відчути себе цінними та компетентними, що має позитивний вплив на їхній самопошану

Трудове навчання не лише розвиває навички, але і створює умови для повноцінної участі дітей з особливими потребами у житті та навчанні в загальних освітніх середовищах. Воно підтримує інклюзивність та рівність, що важливо для створення більш справедливого і рівного суспільства.

Створення інклюзивного освітнього середовища на уроках трудового навчання може бути складним завданням, але важливим для забезпечення рівних можливостей для всіх учнів. Для того щоб інклюзивне освітнє середовище забезпечувало виконання завдань (свідоме оволодіння знаннями, уміннями та навичками, отримання певного рівня освіти та досягнення освіченості), воно повинно дотримуватись таких ознак:

– гнучкість, готовність до змін;

– мобільність і ефективність управління;
– переважання гуманістичних цінностей;
– індивідуалізація освітнього процесу, перелік можливостей і потреб кожної дитини;
– наявність ресурсів для реалізації індивідуального освітнього маршруту [7].

В табл. 2 пропонуємо алгоритм дій, який може допомогти педагогам досягти цієї мети.

Таблиця 2

Алгоритм створення інклюзивного освітнього середовища на уроках трудового навчання

Етап	Опис
Аналіз потреб учнів	Зібрати інформацію про учнів з особливими потребами, їхні потреби, можливості та обмеження.
	Провести індивідуальні консультації з батьками та спеціалістами для отримання рекомендацій.
Розробка індивідуальних навчальних планів (ІНП)	Відповідно до отриманої інформації розробити ІНП для кожного учня з особливими потребами.
	Враховувати потреби та можливості учнів, ставити конкретні цілі та завдання.
Модифікація завдань та матеріалів	Проаналізувати навчальний матеріал та завдання на уроках трудового навчання.
	Адаптувати їх для відповідності потребам учнів, включаючи спеціальні матеріали, інструменти чи обладнання.
Забезпечення доступності	Впевніться, що клас обладнаний таким чином, щоб учні з різними особливими потребами мали доступ до робочих місць та інструментів.
	Забезпечте рухливість та доступність приміщення для учнів з обмеженими можливостями.
Спільні проекти	Сприяйте спільній роботі учнів, де кожен може внести свій внесок.
	Спонукайте співпрацю та комунікацію між учнями.
Визначення інклюзивної атмосфери	Створіть атмосферу, де кожен учень відчуває себе прийнятим і підтриманим.
	Розвивайте емпатію та розуміння серед учнів.
Взаємодія з батьками	Залучайте батьків до навчального процесу та співпрацюйте з ними для оптимальної підтримки учнів.
	Працюйте спільно над розвитком ІНП та відстеженням прогресу.
Оцінка на основі досягнень	Оцінюйте учнів на основі їхніх навчальних досягнень, а не на основі особистих характеристик чи стану здоров'я.
Постійна адаптація	Здійснюйте постійну оцінку та адаптацію навчального процесу для відповіді на зміни в потребах учнів.

Висновки. Сучасний етап розвитку суспільства ставить перед освітою проблему створення інклюзивного освітнього середовища на уроках трудового навчання, яке дозволить ефективно долучати до освітнього процесу всіх його учасників, гармонізувати процеси навчання, виховання, формування, розвитку та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Інклюзивне освітнє середовище – це освітній підхід, який спрямований на створення рівних можливостей для всіх учнів, незалежно від їхньої різноманітності та особливих потреб. Цей процес базується на принципах рівності, різноманітності, соціалізації, індивідуалізації, співробітництва, безбар'єрності.

Освіта дітей з ООП має передбачати включення їх у загальну діяльність разом з іншими дітьми, зокрема і у трудову задля розвитку своїх навичок та творчий потенціал, підвищення якості освіти для всіх дітей та їх соціальній інтеграції.

Література:

1. Братко М. В. Управління професійною підготовкою фахівців в умовах Університетського коледжу: теоретичний аспект / М. В. Братко // ScienceRise: Pedagogical Education. – 2016. – № 7 (3).

2. Васильєва Г.І., Любарець В.В. Термінологічний словник-інклюзія. Призначення термінологічних словників. – Київ : Міленіум, 2018. 42 с.

3. Єжова О. О. Формування ціннісного ставлення до здоров'я учнів професійно-технічних навчальних закладів: монографія / О. О. Єжова. – Суми: Вид-во «МакДен», 2011. – 412 с.

4. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380) – Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

5. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи. Монографія.– К.: САММІТ-книга, 2008. – 272 с.

6. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: [монографія] / А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко – К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. – 152 с.

7. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.

8. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

9. Таранченко, А.А. Колупаєва // Особлива дитина : навчання і виховання. – № 3(79). – 2016. – С. 7 – 18.

10. Тлумачний словник української мови – Режим доступу : https://slovnyk.ua/

References:

1. Bratko, M. (2016) Upravlinnia profesiinoiu pidhotovkoiu fakhivtsiv v umovakh Universytetskoho koledzhu: teoretychnyi aspekt [Management of professional training in the conditions of University College: theoretical aspect]. *ScienceRise: Pedagogical Education* 7 (3), 9-16 [in Ukrainian].

2. Vasylieva, H., Liubarets, V. (2018) Terminolohichnyi slovnyk-inkliuziia. Pryznachennia terminolohichnykh slovnykiv [Terminology dictionary-inclusion. Purpose of terminology dictionaries]. *Milenium, Kyiv*, 42 [in Ukrainian].

3. Iezhova, O. (2011) *Formuvannia tsinnisnoho stavlennia do zdorovia uchniv profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv* [Formation of value attitude to the health of students of vocational schools]. MakDen, Sumy, 412 [in Ukrainian].

4. Zakon Ukrainy "Pro osvity" : vid 2017 roku, № 38-39, st.380 [Law of Ukraine "On education" from 2017, № 38-39, art.380]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].

5. Kolupaieva, A. (2008) *Inkliuzyvna osvita: realii ta perspektyvy* [Inclusive education: realities and prospects]. SAMMIT-knyha, Kyiv, 272 [in Ukrainian].

6. Kolupaieva, A., Taranchenko, O. (2016) Inkliuzyvna osvita: vid osnov do praktyky [Inclusive education: from basics to practice]– Kyiv, TOV «ATOPOL»,152 [in Ukrainian].

7. Bibik, N. (Eds) (2017) *Nova ukrainska shkola: poradnyk dlia* [New Ukrainian School: Teacher's Guide]. TOV «Vydavnychyi dim «Pleiady», Kyiv, 206 [in Ukrainian].

8. Savchenko, O. (2012) *Dydaktyka pochatkovoi osvity* [Didactics of primary education]. Kyiv: Hramota, 504 [in Ukrainian].

9. Taranchenko, A. (2016) Kolupaieva, A. (2016) Osoblyva dytyna : navchannia i vykhovannia [Special child: education and upbringing]. *№ 3(79),* 7-18.

10. Tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy [Explanatory dictionary of the Ukrainian language]– Retrieved from: https://slovnyk.ua/ [in Ukrainian].

УДК 354:328.185

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-445-457

Вовк Надія Валентинівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії і практики технологічної та професійної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ, https://orcid.org/0000-0001-8076-6791

Кринична Вікторія В'ячеславівна здобувачка вищої освіти, другого (магістерського) рівня, спеціальності Середня освіта (Трудове навчання та технології), факультету початкової, технологічної та професійної освіти, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», м. Слов'янськ

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Анотація. Сучасне суспільство швидко змінюється під впливом технологічного розвитку, економічних змін і соціокультурних факторів. Освіта повинна відповідати цим змінам та готувати учнів до життя в сучасному світі, забезпечуючи їм актуальні знання та навички. Події, які відбуваються зараз на території нашої держави, вимагають реформ освітнього сектору, які можуть сприяти формуванню громадянської свідомості та активної громадянської позиції серед учнів, що є важливим для подальшого розвитку суспільства та демократії. Це ставить перед педагогічною спільнотою необхідність формування громадянської компетентності, розвитку самосвідомості і самостійності учнів, що призводить до пошуку нових виховних орієнтирів.

Трудове навчання займає важливе місце у формуванні громадянської компетентності учнів, які навчаються бути відповідальними за свої дії і вчинки; відчувати, що їх робота має значення для самих себе і для оточуючого суспільства. Трудове навчання сприяє розвитку ключових компетентностей, необхідних для активної участі у громадянському житті, і сприяє формуванню громадян, які можуть сприяти покращенню суспільства та розвитку громадянського суспільства.

В статті проаналізовано підходи до тлумачення поняття «громадянська компетентність», охарактеризовано зміст та структурні

компоненти досліджуваного явища. Виокремлено педагогічні умови ефективного формування громадянської компетентності учнів на уроках трудового навчання, під впливом яких відбувається становлення нового типу ініціативних, самостійних і компетентних громадян України.

Ключові слова: громадянська компетентність, громадянська позиція, громадянська свідомість, самостійність, патріотизм, громадянська активність.

Vovk Nadiya Valentynivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Theory and Practice of Technological and Vocational Education, Donbass State Pedagogical University, Slavyansk, https://orcid.org/0000-0001-8076-6791

Krynychna Viktoria Viacheslavivna higher education applicant, second MA degree, specialty Secondary education (Labor training and technology), Faculty of Primary, Technological and Professional Education, Donbass State Pedagogical University, Slavyansk

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE EFFECTIVE FORMATION OF CIVIC COMPETENCE IN STUDENTS AT LABOUR TRAINING LESSONS

Abstract. Modern society is changing rapidly under the influence of technological development, economic changes and socio-cultural factors. Education must respond to these changes and prepare students for life in the modern world by providing them with relevant knowledge and skills. The events currently taking place in our country require reforms of the education sector that can contribute to the formation of civic awareness and active citizenship among students, which is important for the further development of society and democracy. This puts before the educational community the need to form civic competence, develop students' self-awareness and independence, which leads to the search for new educational guidelines.

Labour training learning plays an important role in the development of students' civic competence, as they learn to be responsible for their actions and deeds; to feel that their work is important for themselves and for the society around them. Work-based learning promotes the development of key competences necessary for active participation in civic life and contributes to the formation of citizens who can contribute to the improvement of society and the development of civil society.

The article analyses the approaches to the interpretation of the concept of “civic competence”, describes the content and structural components of the phenomenon under study. The pedagogical conditions for the effective formation of students’ civic competence in labour training lessons are highlighted, under the influence of which a new type of initiative, independent and competent citizens of Ukraine is formed.

Keywords: civic competence, civic position, civic consciousness, independence, patriotism, civic activity.

Постановка проблеми. Сучасний період розвитку нашої держави ставить перед освітою, як основою у формуванні свідомого громадянина, нові завдання – підвищення виховного потенціалу освітнього процесу, посилення ролі громадянської освіти, розвиток демократичних засад у житті школи та організації соціальної практики учнів. Нині суспільству необхідні не лише освічені людини, а ще й активні, конкурентоспроможні особистості, компетентні у вирішенні життєвих, професійних проблем, відповідальні не тільки за своє, але і за благополуччя країни.

Основним поняттям стратегії модернізації змісту загальної освіти, як зазначено у законі України «Про освіту», стає поняття «компетентність», де одним із ключових компонентів є виховання відповідальних громадян [4]. А тому, ще й в силу процесів, які відбуваються зараз у нашій країні (психологічний, фізичний тиск на свідомість та життя українців з боку країни-агресора), провідною метою всієї освіти стає формування саме громадянської компетентності, яка виховує активного та свідомого громадянина, готового до участі у розв’язанні нагальних суспільних проблем.

Особливе місце у формуванні особистості учня, його підготовки до самостійної життєдіяльності в сучасних соціально-економічних умовах відводиться саме трудовому навчанню як активному і важливому засобу формування соціально-адаптаційних можливостей учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічних джерел з досліджуваного питання показав, що особливої уваги заслуговують роботи В. Андрущенка, М. Боришевського, Г. Ващенка, І. Зязюна, П. Ігнатенка, В. Кременя, С. Русової, А. Сиротенка, В. Сухомлинського, К. Чорної та ін., які теоретично і практично обґрунтували актуальні проблеми громадянського виховання молодого покоління, формування національної самосвідомості, висвітлили сутність поняття громадянськості. О. Пометун, І. Тараненко, М. Товкало

досліджують концепції і тенденції громадянського виховання. В. Доміна вивчає теоретичні засади формування громадянської компетентності школярів. Однак процес формування громадянської компетентності в учнів на уроках трудового навчання недостатньо досліджено.

Мета статті – виокремлення педагогічних умов ефективного формування громадянської компетентності в учнів на уроках трудового навчання.

Виклад основного матеріалу. Формування громадянської компетентності учнів можливе завдяки доцільно організованій виховній роботі навчального закладу. Необхідно зробити її доступною в розумінні змісту, орієнтованою на кожного учасника, заснованою на принципах гуманізму, незалежною від швидкоплинних соціально-політичних змін у державі. Сформувати громадянську компетентність учнів – навчити їх самостійності, внутрішньої свободи і соціальної активності, відповідальності в цілому не тільки за діяльність, але і за прийняті рішення. Для цього необхідно апелювати до моральних якостей особистості, і якщо потрібно, розвивати їх. Такими якостями виступають чесність, сміливість, відкритість, гуманізм, почуття обов'язку і справедливості, громадянськості, патріотизму. Тому вчитель несе відповідальність за особистість учня, який, ставши спеціалістом в будь-якій сфері діяльності, в першу чергу залишається громадянином країни й частиною соціуму.

Процес формування громадянської компетентності носить системний, глибинний характер, повинен впливати на особисті якості учня, орієнтувати його на загальнолюдські моральні ідеали, навчити приймати встановлені суспільні норми і слідувати їм.

При формуванні громадянської компетентності учнів виховна система навчального закладу повинна дотримуватись принципів системності, цілісності, особистісного підходу, встановлення партнерства, організації життєвого простору учнів, розвитку самоуправління. Громадянська компетентність – це соціально-педагогічний феномен, що має складну структуру й характеризується свідомою участю молоді в суспільному житті, проявляється в реальних вчинках, спрямованих на виконання професійної діяльності, виконання громадянських обов'язків.

Здійснений аналіз психолого-педагогічної літератури стосовно визначення поняття *громадянської компетентності* (таб.1) дає змогу зробити висновок, що *це багаторівнева, інтегральна якість особистості, яка постійно розвивається й поєднує в собі правові та цивільні знання, вміння і навички, що формують громадянські цінності*

та громадянську позицію, необхідні для успішної самореалізації в житті демократичного суспільства.

Таблиця 1.

Тлумачення поняття «громадянська компетентність»

ПІБ автора	Визначення
Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності	«духовно-моральна цінність, світоглядно-психологічна характеристика людини, що зумовлена її державною самоідентифікацією, усвідомленням належності до конкретної країни» [7]
Державний стандарт базової і повної середньої освіти	«здатність учня активно, відповідально та ефективно реалізувати права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства» [6]
Концепція «Нова українська школа»	«здатність та володіння громадянською культурою, культурою демократії, що передбачає наявність у особистості певних якостей та громадянських цінностей» [5]
В. Сухомлинський	«лояльне ставлення людини до встановлених у державі норм, порядків, законів, відчуття власної гідності, знання і повага до прав людини, чеснот громадянського суспільства, готовність та вміння домагатися дотримання власних прав та обов'язків» [11]
Т. Магдич, Н. Протасова, Т. Смагіна, Т. Шевчук	«сукупність знань, умінь, навичок, переживань, емоційноціннісних орієнтацій, переконань особистості, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, успішно реалізуватися як громадянину української держави» [8]
Т. Бакка, Л. Дух, В. Косенко, В. Процюк	«здатність людини до реалізації її прав та до відповідальності за них» [10]
Л. Сохань, І. Єрмакова	«здатність до дії; сфера відношень, які існують між знаннями і дією в людській практиці; це специфічна здатність, яка дає змогу ефективно розв'язувати проблеми, що виникають в реальних життєвих ситуаціях» [3]
І. Бех, М. Боришевський, Г. Ломакіна, Л. Снігур, С. Рябов	«світоглядно-психологічний стан людини, що характеризується відчуттям себе громадянином певної держави; комплекс особистісних якостей і рис людини, які забезпечують специфічність способу її мислення і є спонукальною силою повсякденних дій, вчинків, поведінки, спрямованих на розбудову, зміцнення і збагачення своєї країни; сформованість моральних ідеалів суспільства, почуття любові до батьківщини, активної громадянської і соціальної позиції» [1, 11]

Отже, можемо зробити висновок, що існують різні підходи до трактування сутності громадянської компетентності: *соціально-політичний* (здатність особистості до участі в суспільно-політичних процесах); *психологічний* (як психологічна риса громадян, як відповідальне ставлення особистості до держави, як складне психологічне утворення); *педагогічний* (сукупність знань, умінь і навичок, цінностей, що допомагають особистості усвідомити своє місце в суспільстві).

Уроки трудового навчання займають одне з провідних місць у процесі формування громадянської компетентності учнів. Ця роль відіграється завдяки специфіці цього предмету і можливостям, які він надає:

– *практичні навички:* виконання реальних проєктів допомагає розвивати навички роботи з інструментами, технікою, робочими процесами та робітничими навичками, що важливо для громадянської компетентності;

– *відповідальність* за свою роботу і свої дії під час виконання завдань, що є важливою складовою громадянської компетентності;

– *робота в команді*: учні навчаються співпрацювати, слухати інших і приймати спільні рішення – навички, які корисні для громадянської участі та розв'язання соціальних проблем;

– *проєктна діяльність*: учні створюють конкретні об'єкти, вироби чи інші результати своєї роботи, що сприяє виробленню навичок планування, виконання проєктів та досягнення мети, які є важливими для громадянської діяльності;

– *соціальна свідомість*: обговорення питань етики, прав людини, сталого розвитку та інші соціальні питання, які розвивають соціальну свідомість та розуміння важливості громадянської участі.

Усі ці аспекти роблять уроки трудового навчання важливими для розвитку громадянської компетентності учнів, які готуються до активної участі у суспільстві. Вони навчають учнів бути відповідальними, активними громадянами і брати участь у розв'язанні проблем різного характеру.

Розкрити сутність процесу формування громадянської компетентності учнів на уроках трудового навчання, а разом з цим і виокремити педагогічні умови саме ефективної організації досліджуваного явища, можливо лише за умови виділення його структурних компонентів. І тут погляди науковців також різняться (табл.2)

Таблиця 2

Підходи до виокремлення структурних компонентів громадянської компетентності учнів на уроках трудового навчання

Підхід	Сутність підходу	Науковці
Психологічний	Орієнтований на розуміння психологічних процесів, які лежать в основі громадянської компетентності; розглядає, які психологічні аспекти впливають на здатність особи до активної участі у громадянському житті і громадянському вихованні. *Ключові компоненти*: соціальна свідомість, емпатія та міжособистість, мотивація до громадянської активності; самодисципліна та вміння приймати рішення; психологічний комфорт у громадських ситуаціях.	С. Ладивір
Педагогічний	спрямований на розробку та впровадження методів та стратегій навчання для формування громадянської компетентності учнів; передбачає акцент на педагогічних аспектах та методах, які допомагають учням розвивати громадянські якості та навички. *Ключові компоненти*: планування і програмування, активне навчання, формування цінностей, розвиток критичного мислення, практичний досвід.	Н. Вербицька, А. Богуш, Н. Гавриш
Філософський	спрямований на розуміння та аналіз глибоких філософських питань, які лежать в основі громадянського життя та громадянської участі; розглядає громадянську компетентність як важливий аспект людського буття та суспільства, і вивчає її з філософської перспективи. *Ключові компоненти*: цінності та моральність, справедливість та соціальна справедливість, свобода та права, громадянська обов'язковість, мета та сенс громадянського життя, критичне мислення та філософська рефлексія.	В. Огнев'юк, Г. Філіпчук, О. Шапаренко
Діяльнісний	базується на ідеї, що навчання громадянській компетентності повинно відбуватися через активну участь учнів у громадських діяльностях та практичних проєктах. *Ключові компоненти*: практична діяльність, проєктне навчання, рольові ігри та симуляції, соціальне взаємодія, самодисципліна та саморегуляція, відповідальність.	Т. Кузьміна, А. Ярмак, В. Шморгун

Ми апелюємо до думки науковця О. Пометуна [9] і вважаємо, що складовими громадянської компетентності є когнітивний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісний (рис.1).



Рис. 1. *Компоненти громадянської компетентності*

Неоднозначність думок щодо визначення поняття громадянської компетентності, його властивостей та компонентів говорить про те, що досліджуване явище має широке змістове наповнення, яке складається з *громадянських знань*, на основі яких формуються уявлення про форми, способи життя, реалізації потреб та інтересів особистості в політичному, правовому, економічному, соціальному та культурному просторі демократичної держави взагалі, й української зокрема; *громадянських вмінь* та досвіду участі в соціально-політичному житті суспільства і практичного застосування знань; *громадянських чеснот* – норми, установки, цінності й якості, притаманні громадянинові демократичного суспільства.

Таке бачення при формуванні громадянської компетентності дозволяє говорити про її інтегрований характер, а отже необхідність реалізації цього змісту засобами предметів галузі знань «Технологія», серед яких саме трудове навчання.

Ефективність будь-якого процесу залежить від певних умов, дотримання яких впливає на якість виконання, ефективність, тривалість та свого роду безпеку процесу. Тому виокремлення саме педагогічних умов формування громадянської компетентності учнів на уроках трудового навчання є дуже важливим завданням, оскільки:

– уроки трудового навчання дозволяють учням отримувати практичні навички та знання, які є важливими для повсякденного

життя; вміння працювати з інструментами, ремонтувати речі, виготовляти предмети та інші практичні навички можуть зробити учнів більш незалежними та корисними членами суспільства;

– уроки трудового навчання можуть сприяти розвитку критичного мислення учнів: вони вивчають, як аналізувати проблеми, шукати рішення та вибирати найбільш ефективні шляхи вирішення завдань;

– участь у створенні речей та виконанні різних видів ручних робіт може сприяти підвищенню самооцінки та відчуття власної цінності; учні бачать, що їхні навички та трудовий внесок важливі для суспільства;

– уроки трудового навчання можуть бути використані для формування громадянських цінностей: учні вчаться відповідальності за свою роботу та захоплюються ідеями якісної та відповідальної праці;

– виробництво власних проєктів на уроках трудового навчання може стимулювати творчий підхід до роботи; учні вчаться бачити можливості для інновацій та вдосконалення власних ідей;

– готовність до громадянської участі: учні, які розуміють, як працює суспільство та як вирішуються практичні завдання, можуть бути більш готовими до активної громадянської участі, беручи участь у різних проєктах та ініціативах для покращення свого оточення.

Уроки трудового навчання можуть стати ефективним інструментом для формування громадянської компетентності учнів, сприяючи розвитку практичних навичок, критичного мислення, відчуття власної цінності та готовності до громадянської участі. Тому важливо розглядати педагогічні умови на уроках трудового навчання як ключовий елемент громадянської освіти.

Враховуючи той факт, що умова – це певна обставина, фактор, або вимога, яка визначає особливості процесу або впливає на результат, розвиток або виконання певної події, завдання або ситуації. Це може бути чимось, що потрібно виконати для досягнення певної мети або результату. А педагогічна умова – це категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об’єктивно склалися чи суб’єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети. Ми виокремили такі педагогічні умови:

1) ознайомлення учнів із роллю й місцем громадянської компетентності у формування всебічно розвиненої особистості через збагачення змісту уроку «Трудове навчання» громадянськими знаннями;

2) застосування комплексу новітніх технологій на уроках трудового навчання, спрямованих на формування громадянської

компетентності учнів й мотивації вибудувати національну свідомість, мораль та громадянську позицію;

3) формування навичок практичного застосування отриманих теоретичних знань з розвитку самоосвіти, соціалізації, шляхом залучення учнів до різних видів діяльності на уроках трудового навчання.

Ознайомлення учнів із роллю та місцем громадянської компетентності у формуванні всебічно розвиненої особистості є важливою складовою навчального процесу, особливо на уроках трудового навчання, так як з одного боку сприяє розширенню змісту та покращенню якості навчання, а з іншого – готує учня до ролі свідомого громадянина своєї країни із чіткою і зрозумілою громадянською позицією. Досягнення цієї мети можливе через: свідоме розуміння громадянської компетентності (здатність учнів бути активними членами громади, розуміти та вміти використовувати свої громадянські права та обов'язки, брати участь у громадських справах і приймати обґрунтовані рішення); внесення громадянських аспектів в тематику уроків (наприклад, робота з екологічно чистими матеріалами, економічні аспекти виробництва або соціальні виміри трудової діяльності); залучення до аналізу суспільних проблем (дослідження та обговорення суспільних проблем, пов'язаних з працею та виробництвом: вплив людської діяльності на соціум та довкілля); сприяння громадській активності; розвиток критичного мислення. Діти мають чітко розуміти,які вони можуть внести позитивні зміни у своєму суспільстві через свою трудову діяльність та громадянську активність.

Сучасний урок важко уявити без ***застосування новітніх технологій***, які значно можуть покращити ефективність формування громадянської компетентності учнів та мотивувати їх будувати національну свідомість, мораль та громадянську позицію. До прикладу: *використання інтерактивних платформ і веб-ресурсів* – ігри, відеоролики та онлайн-матеріали для знайомства з історією, культурою і громадянськими питаннями своєї країни; *віртуальні екскурсії та місцеві ініціативи*, щоб познайомити учнів зі значущими історичними місцями та подіями, а також актуальними громадськими ініціативами та проєктами у вашому регіоні; *використання соціальних медіа* – обговорення громадських питань, аналізу новин і обміну думками; створення спільноти учнів, де вони можуть ділитися своїми поглядами та ідеями; *проєкти та багатомедійні презентації,* де учні створюють власні проєкти, використовуючи різноманітні мультимедійні засоби, такі як відео, аудіо, графіка тощо. Це допоможе їм висловити свої думки і погляди на громадські питання.

Застосування новітніх технологій може зробити навчання більш захопливим і реалістичним для учнів, сприяючи розвитку їхньої громадянської компетентності та мотивації вибудувати національну свідомість, мораль та громадянську позицію.

Формування навичок практичного застосування отриманих теоретичних знань з розвитку самоосвіти, соціалізації та інших аспектів може бути досягнуто за допомогою активних методів та залучення учнів до різних видів діяльності на уроках трудового навчання, як проєктна діяльність; співпраця та комунікація; відкриті дискусії і дебати; самостійне дослідження; практичні майстер-класи; залучення до громадських ініціатив.

Ці практичні підходи сприятимуть формуванню навичок практичного застосування теоретичних знань та розвитку громадянської компетентності учнів на уроках трудового навчання. Вони допоможуть учням розуміти, як їхні знання і навички можуть бути корисними для суспільства та особистого розвитку.

Висновки. Отже, аналіз науково-методичної літератури, вивчення педагогічного досвіду формування громадянської компетентності учнів на уроках трудового навчання дав змогу обґрунтувати та розробити педагогічні умови, які є важливим елементом навчального процесу й сприяють розвитку ключових навичок всебічно розвиненої особистості, а саме: забезпечення активного навчання, де учні можуть досліджувати, аналізувати і застосовувати знання у практичних завданнях; розвиток критичного мислення; створення індивідуального навчального процесу; підготовка учнів до логічної громадянської діяльності; розвиток самодисципліни та саморегуляції; формування творчого мислення.

Література:

1. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. *Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади :* наук. вид. К.: Либідь, 2003. 280 с.

2. Вербицька П. В. Понятійний апарат громадянського виховання особистості. *Вісник Житомирського державного університету.* Випуск 43. Педагогічні науки. 2009. С. 39- 44.

3. Життєва компетентність особистості: науково-методичний посібник / за ред. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. К.: Богдана, 2003.

4. Закон України «Про освіту» (Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380) – Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

5. Концепція «Нова українська школа». Міністерство освіти і науки України. 2016, Жовтень.URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf

6. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). Постанова Колегії Міністерства освіти і науки україни №12/5-2 від 22.11.2001. м. Київ URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_5-2290-01#Text

7. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 3 жовтня 2018 р. № 710-р. Київ. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text

8. Мальцева. О. Г. Громадянська освіта як шлях до демократичного громадянства. Історія України. 2002. № 9, березень. С. 14-15.

9. Мартинюк О. Громадянська освіта. Інтегрований курс. Рівень стандарту: підручник. Х.: Ранок, 2020. 189 с.

10. Пометун О.І. Формування громадянської компетентності: погляд з позицій сучасної педагогічної науки. *Вісник програм шкільних обмінів.* 2005. № 23. С.18

11. Рябов С. Г. Особливості громадянської освіти у формуванні політичної культури перехідного суспільства. *Політичні науки. Наукові записки Києво-Могилянської Академії.* 2004. Т. 31. С.54.

12. Шапаренко О. В. Формування громадянськості в умовах соціокультурних трансформацій українського суспільства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філос. наук. : 09.00.03. Харків, 2008. 20 с.

References:

1. Bekh, I. (2003) Vykhovannia osobystosti. Osobystisno oriientovanyi pidkhid: teoretyko-tekhnolohichni zasady [Education of the personality. Personality-oriented approach: theoretical and technological foundations]. *Nauk. vyd. Kyiv: Lybid*, 280 [in Ukrainian]

2. Verbytska, P. (2009) Poniatiinyi aparat hromadianskoho vykhovannia osobystosti. [Conceptual apparatus of civic education of the individual] *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu. Pedahohichni nauky, 43*, 39- 44 [in Unkrainian]

3. Red. by Sokhan, L., Yermakova, H. (2003) Zhyttieva kompetentnist osobystosti: naukovo-metodychnyi posibnyk [Life competence of the individual]. *Bohdana, Kyiv*, 234 [in Unkrainian]

4. . Zakon Ukrainy “Pro osvity” : vid 2017 roku, № 38-39, st.380 [Law of Ukraine “On education” from 2017, № 38-39, art.380]. (n.d.). zakon.rada.gov.ua. Retrieved from : : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian]

5. Kontseptsiia “Nova ukrainska shkola”. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy. 2016, Zhovten.URL:https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf [in Unkrainian]

6. Kontseptsiia zahalnoi serednoi osvity (12-richna shkola). Postanova Kolehii Ministerstva osvity i nauky ukrainy №12/5-2 vid 22.11.2001. m. Kyiv URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_5-2290-01#Text [in Unkrainian]

7. Kontseptsiia rozvytku hromadianskoi osvity v Ukraini. Rozporiadzhennia Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 3 zhovtnia 2018 r. № 710-r. Kyiv. URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0641729-15#Text [in Unkrainian]

8. Maltseva, O. (2002) Hromadianska osvita yak shliakh do demokratychnoho hromadianstva [Civic education as a way to democratic citizenship*]. Istoriia Ukrainy, 9*, 14-15 [in Unkrainian]

9. Martyniuk, O. (2020) Hromadianska osvita. Intehrovanyi kurs. Riven standartu [Civic education. Integrated course. Standard level]. *Ranok, Kharkiv*, 189 [in Unkrainian]

10. Pometun, O. (2005) Formuvannia hromadianskoi kompetentnosti: pohliad z pozytsii suchasnoi pedahohichnoi nauky [Formation of civic competence: a view from the standpoint of modern pedagogical science]. *Visnyk prohram shkilnykh obminiv*, *23*, 18 [in Unkrainian]

11. Riabov, S. (2004) Osoblyvosti hromadianskoi osvity u formuvanni politychnoi kultury perekhidnoho suspilstva [Features of civic education in the formation of a political culture of a transitional society]. *Political science. Scientific notes of the Kyiv-Mohyla Academy*, *31*, 54 [in Unkrainian]

12. Shaparenko, O. (2008) Formuvannia hromadianskosti v umovakh sotsiokulturnykh transformatsii ukrainskoho suspilstva [Formation of citizenship in the conditions of socio-cultural transformations of Ukrainian society] *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv [in Unkrainian]

УДК 378.14

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-458-468

Войчун Олена Вікторівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фізичного виховання факультету фізичного виховання і спорту, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, тел.: (043) 261-66-20, https://orcid.org/0000-0003-0949-509X

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПРИНЦИП ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ГОТОВНОСТІ ДО ФІЗИЧНОГО УДОСКОНАЛЕННЯ РІЗНИХ ГРУП НАСЕЛЕННЯ

Анотація. Автором актуалізована проблема формування готовності фахівців фізичного виховання і спорту до діяльності з фізичного удосконалення різних груп населення на засадах компетентнісного підходу.

У статті визначені концептуально значущі положення компетентнісного підходу, окреслено сучасні вектори розвитку освіти (самовизначення, самоактуалізація, розвиток індивідуальності), які, своєю чергою, дозволяють готовність до фізичного удосконалення різних груп населення розуміти як сукупність інтегративних фундаментальних знань, узагальнених умінь, здібностей та професійно значущих особистісних якостей, необхідних у фізкультурно-спортивній діяльності, що відображають рівень професіоналізму, готовності виконувати професійні функції та досягати високих результатів. Конкретизовано основні принципи реалізації компетентнісного підходу, які уточнюють його сутність та багатовимірність: міждисциплінарність та інтегративність, змістовно-технологічна наступність навчання, діагностичність.

Актуалізовано необхідність такої побудови освітнього процесу зі спортивно-педагогічних дисциплін, що дозволить забезпечити оптимізацію функціональної, фізичної та психофункціональної підготовленості, стану здоров'я як найважливіших складових професійної готовності майбутніх фахівців.

Схарактеризовано особливості організації та проведення навчальних занять з майбутніми фахівцями фізичного виховання у контексті їх спрямованості на формування цілісного уявлення про завдання, форми, методи фізичного удосконалення населення.

Обгрунтовано, що провідною методичною вимогою щодо організації процесу підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту до фізичного вдосконалення різних груп населення є його професійно орієнтована спрямованість. Методом, який забезпечує поєднання навчання з майбутньою професійною діяльністю, допомагає розвивати творчі та креативні здібності студентів, логічне мислення, можливості індуктивного й дедуктивного аналізу визначено кейс-стаді, основною відмінністю якого є активне залучення студентів до самостійного пошуку знань через розв'язання конкретної проблемної ситуації.

Ключові слова: професійна підготовка, фізичне удосконалення, компетентнісний підхід, професійна компетентність фахівця з фізичного виховання, кейс- метод

Voichun Olena Viktorivna Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Physical Education, Faculty of Physical Education and Sports, Mykhailo Kotsiubynskyi Vinnytsia State Pedagogical University, Ostrozkoho St., 32, Vinnytsia, 21001, tel.: (043) 261-66-20, https://orcid.org/0000-0003-0949-509X

COMPETENCE APPROACH AS A METHODOLOGICAL PRINCIPLE FOR THE FORMATION OF FUTURE SPECIALISTS READINESS FOR THE PHYSICAL IMPROVEMENT OF DIFFERENT GROUPS OF THE POPULATION

Abstract. The author actualized the problem of forming the readiness of physical education and sports specialists for physical improvement activities of various population groups based on the competence approach.

The article defines conceptually significant provisions of the competence approach, outlines modern vectors of education development (self-determination, self-actualization, development of individuality), which, in turn, allow the readiness for physical improvement of various population groups to be understood as a set of integrative fundamental knowledge, generalized skills, abilities and professionally significant personal qualities necessary in physical culture and sports activities, which reflect the level of professionalism, readiness to perform professional functions and achieve high results. The main principles of the implementation of the competence approach are specified, which clarify its essence and multidimensionality: interdisciplinary and integrative, content-technological continuity of education, diagnosticity.

The necessity of building such an educational process in sports and pedagogical disciplines, which will allow to ensure the optimization of functional, physical and psycho-functional readiness, health status as the most important components of the professional readiness of future specialists, has been updated.

The peculiarities of the organization and conducting of training sessions with future physical education specialists are characterized in the context of their focus on the formation of a holistic idea of the tasks, forms, and methods of physical improvement of the population.

It is substantiated that the leading methodological requirement for the organization of the process of training future specialists in physical education and sports for the physical improvement of various population groups is its professionally oriented focus. A method that provides a combination of learning with future professional activity, helps to develop creative and creative abilities of students, logical thinking, the possibilities of inductive and deductive analysis is defined as a case study, the main difference of which is the active involvement of students in the independent search for knowledge through the solution of a specific problem situation .

Keywords: professional training, physical improvement, competence approach, professional competence of a specialist in physical education, case study method

Постановка проблеми. У сучасному світі освіта є провідним ресурсом і фактором, що забезпечує стабільний розвиток цивілізації та людства в цілому. Вища освіта нині переживає значні зміни, пов'язані із науково-технічною модернізацією, соціальними трансформаціями. Динаміка сучасного технічного оновлення, комп'ютеризація, розширення комунікативних каналів та потоків у сфері виробництва, освіти і науки супроводжується такою ж динамічною зміною суспільних потреб у рівні та якості професіоналізму сучасних фахівців.

У вітчизняній педагогіці є велика кількість різних підходів, які є основою підготовки сучасного фахівця. Провідним з них є компетентнісний підхід.

Поняття «компетентність» виступає як загальне визначення такого соціально-особистісно-поведінкового феномена як результат освіти. У світовій освітній практиці поняття «компетентність» є головним і поєднує в собі інтелектуальну та операційну складову освіти. У ньому закладено інтерпретацію змісту освіти, що формується «від результату» («стандарт на виході»).

В умовах підвищення соціального значення фізичної культури та розширення її функцій змінюються погляди на підготовку фахівця для цієї сфери. Орієнтуючись на сучасні вимоги, необхідно забезпечити готовність випускників до діяльності щодо зміцнення здоров'я населення, профілактики захворювань, підвищення продуктивності праці, організації дозвілля, формування навичок здорового способу життя та інших здоров'язберігаючих технологій. У зв'язку з цим значно розширюються вимоги до професійної компетентності фахівця фізичної культури у контексті його готовності до фізичного удосконалення різних груп населення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальні основи компетентнісного підходу як методологічної основи удосконалення вищої освіти розробляли як західні (М. Дж. Равен, С. Маслач, М. Лейтер, Е. Тоффлер, Р. Уайт, Р. Хайгерті, А. Мейхью та ін.), так і вітчизняні (Н. Бібік, Г. Гаврищак, І. Гудзик, С. Ніколаєнка, О. Овчарук, Л. Пильгун, О. Пометун, О. Ситник та ін.) дослідники.

Теоретико-методологічні засади компетентнісного підходу обґрунтовано такими науковцями, як В.Байденко, Н.Бібік, О.Овчарук, Н.Нагорна, С.Ніколаєнко, О.Овчарук, В.Петрук, О.Пометун, О.Савченко, Ю.Татур та ін..

Теоретико-методологічні аспекти фізичної культури як педагогічного процесу і процесу професійної підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту розкрито в працях Л. Сущенко, Ю. Шкребтій та ін.

У дослідженнях М. Віленського, М. Зубалія, В. Лесика, О. Остапенка, В. Столітенка, А. Турчака, В. Щербини та ін. представлені основи формування у студентів потреб фізичного вдосконалення.

Мета статті – аналіз теоретичних і практичних засад реалізації компетентнісного підходу як методологічний принцип формування у майбутніх фахівців фізичного виховання готовності до фізичного удосконалення різних груп населення.

Виклад основного матеріалу. Компетентнісний підхід має практичну, прагматичну та гуманістичну спрямованість та характеризується особистісним та діяльнісним аспектами. Тому мета професійної підготовки змінюється з отримання кваліфікації на оволодіння цілісною процедурою вирішення професійних завдань. Як слушно стверджує Н. Литвин, «навіть за умов воєнного часу освітній процес має забезпечувати: – високий рівень здобуття особою професійних знань; – розвиток особистості студента, який є патріотом України» [10, с.270].

Відтак, саме компетентнісний підхід, як сукупність загальних принципів визначення цілей освіти, відбору змісту освіти, організації освітнього процесу (викладання та навчання) та оцінки освітніх результатів, задовольняє означеним вимогам та завданням вищої професійної освіти.

Концептуально значущими виступають, на нашу думку, такі положення компетентнісного підходу:

- мета та зміст професійної освіти полягають у розвитку у майбутніх фахівців здатності самостійно вирішувати проблеми у своїй сфері діяльності на основі використання наявного соціального досвіду;
- зміст професійної освіти є дидактично адаптованим соціальним досвідом вирішення пізнавальних, світоглядних, моральних, політичних та інших проблем;
- організація освітнього процесу має на меті забезпечення оптимальних умов для формування у майбутніх фахівців досвіду самостійного вирішення проблем професійної освіти;
- оцінка освітніх результатів ґрунтується на аналізі рівнів освіченості, досягнутих студентами на певному етапі навчання.

Як диференціальну характеристику компетентнісного підходу Н. Бібік визначає переорієнтацію «з процесу на результат у діяльнісному вимірі» [1]. Відповідно основними принципами реалізації компетентнісного підходу, які уточнюють його сутність та багатовимірність, є:

- взаємозв'язок із гуманізацією освітнього процесу, що забезпечує особистісно-розвивальний характер професійної підготовки та ефективну самореалізацію та саморозвиток студента [12];
- міждисциплінарність та інтегративність, що передбачає змістовно-технологічну інтеграцію дисциплін соціально-гуманітарного, природничого, загальнопрофесійного та спеціального блоків професійної підготовки та їх зв'язок з майбутньою соціально-професійною діяльністю педагога;
- змістовно-технологічна наступність навчання та виховання майбутніх педагогів, що забезпечує єдність та узгодженість педагогічних вимог та засобів, спрямованих на розвиток у студентів продуктивного мислення та діяльності, особистісних якостей, що визначають сутність формованих компетенцій.

Як зауважує С.Саяпіна, діяльність сучасного викладача ЗВО багатогранна та багатоаспектна відповідно до безлічі виконуваних ним ролей. Збереглося (і навіть посилилося) значення його традиційної ролі – професійний педагог, який організовує та забезпечує процес засвоєння знань і становлення умінь [10, с.402].

Таким чином, концептуальна основа компетентнісного підходу проявляється у оновленому навчально-методичному супроводі, міжпредметній спрямованості, нових оцінних засобах, нових функціях та ролях викладача; посиленні відповідальності студентів, удосконаленні організаційних форм; запровадженні системи залікових одиниць, взаємодії вищої освіти зі сферою праці, студенто і особистісно орієнтованому характері освітнього процесу, власному категоріальному апараті [12].

Н.Махиня додає, що «викладач тепер повинен забезпечувати формування широкого кола компетенцій, що передбачає реальне привласнення знань особистістю студента (і, відповідно, здатність компетентно використовувати ці знання в процесі практичної діяльності)» [8, с. 32–33].

Проте, як доводить С.Саяпіна, під час професійної діяльності викладачі, у тому числі фізичного виховання, стикаються із численними проблемами. Загалом ці проблеми можна розподілити на такі:

1) аксіологічні: викладачі не мотивовані до освоєння суб'єктної позиції щодо освітньої діяльності ЗВО (активне осмислення проблем, що виникають в освітній діяльності ЗВО; участь в ініціюванні та проєктуванні системних змін у ЗВО; управління якістю власної діяльності; участь в управлінні якістю діяльності ЗВО тощо);

2) системні: у галузі науково-дослідної та інноваційної діяльності закладів вищої освіти реалізується ситуаційне управління традиційного типу; кафедри недостатньо беруть участь у науково-дослідній діяльності;

3) психологічні: більшість викладачів не усвідомлюють необхідність переходу від позиції репродуктивного відтворення наявних знань, ідей, цінностей та смислів, до позиції джерела нових знань, ідей, цінностей і смислів [10, с.401].

Все вище викладене підтверджує необхідність підвищення вимог до якості навчання та практичної спрямованості професійної підготовки студентів – майбутніх фахівців фізичного виховання, формування їхньої готовності до фізичного удосконалення різних груп населення на основі компетентнісного підходу.

Фізичне вдосконалення правомірно розглядати як динамічний стан, що характеризує прагнення особистості до цілісного розвитку у вигляді обраного виду спорту чи фізкультурно-спортивної діяльності. Тим самим забезпечується вибір засобів, що найбільш повно відповідають її морфофункціональним і соціально-психологічним особливостям, розкриттю та розвитку індивідуальності. При цьому А.Волинець стверджує, що «у підготовці студентів – майбутніх

фахівців фізичної культури і спорту слід застосовувати системний підхід до використання всіх засобів, методів і форм, за допомогою яких рівень розвитку професійно значущих якостей тих, хто навчається на момент закінчення закладу вищої освіти, буде максимально наближений або доведений до необхідних параметрів» [5, с.26].

Тому науково обгрунтованою вважаємо позицію А. Молдован, яка вважає, що «при розробці навчальних програм професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання необхідно враховувати визначення логічної структури та змісту розділів програми, що характеризують види діяльності майбутнього фахівця; забезпечувати інтеграцію навчальних тем і послідовність їх вивчення; оптимізувати розподіл навчального часу» [9, с.215].

Відтак, як доводить А.Волинець, «актуалізується необхідність такої побудови освітнього процесу зі спортивно-педагогічних дисциплін, що дозволить забезпечити оптимізацію функціональної, фізичної та психофункціональної підготовленості, стану здоров'я як найважливіших складових професійної готовності майбутніх фахівців» [5, с.26].

На основі досліджень Т.Круцевич і Т. Матвійчук [6] авторами Г.Гончар та Г.Безверхньою було розроблено організаційно-методичні умови, які сприяють підвищенню рівня мотивації до професійної та спортивної підготовленості майбутніх фахівців фізичної культури [3]. Серед них:

– орієнтація на професіограму фахівця з фізичного виховання та спорту;

– активізація творчої діяльності студентів при освоєнні теоретичних профільних дисциплін навчального плану;

– активізація практичної діяльності студентів для вдосконалення спортивної майстерності [3, с.12].

Автори розробили і комплекс заходів з забезпечення реалізації виокремлених умов. Зокрема, професіограма фахівця з фізичного виховання й спорту передбачає виконання таких завдань: - складання переліку фахових якостей спеціаліста з фізичного виховання та спорту; - визначення їх необхідності; - визначення того, що подобається в професії вчителя фізичної культури (в професії тренера з виду спорту) та що не подобається [3].

Активізації творчої діяльності студентів, своєю чергою, може посприяти: - визначення характерних ознак індивідуальної фізичної культури людини; - урахування спортивних досягнень особистості; - участь студентів у спортивних змаганнях усіх рангів залежно від рівня кваліфікації; - ведення щоденників самоконтролю свого фізичного стану та фізичної підготовленості тощо.

Ефективність реалізації виокремлених умов, на наше переконання, залежить від організації освітнього процесу у ЗВО та виробничої практики. У ході виробничої практики створюється можливість формувати у студентів постійну потребу здобувати нові теоретичні знання та отримувати практичний досвід, вводити їх у проблеми сучасної педагогічної науки та практики, вчити використовувати отримані теоретичні знання та одночасно засвоювати передовий практичний досвід кращих учителів та тренерів, опановувати професійні компетенції.

Науковими дослідженнями доведено, що професійна компетентність фахівця з фізичної культури має включати комплекс умінь: - реалізовувати систему відбору та спортивної орієнтації у вибраному виді спорту; - розробляти оперативні плани та програми конкретних занять у сфері спорту; - самостійно проводити навчально-тренувальні заняття з обраного виду спорту; - організовувати та проводити масові фізкультурні заходи та спортивні змагання; - проводити наукові дослідження щодо визначення ефективності різних сторін діяльності у сфері фізичної культури та спорту та представляти узагальнення та висновки; - володіти прийомами агітаційної роботи із залучення до занять спортивною діяльністю.

З метою формування визначеного комплексу умінь має використовуватися потенціал дисциплін як обов'язкового, так і професійного блоків. При цьому теоретичні завдання мають вирішуватися з актуалізацією знань, здобутих у курсі фізіології, анатомії, психології, а практичні – із залученням знань, здобутих під час вивчення спортивних дисциплін (гімнастики, легкої атлетики, спортивних ігор). Практичні заняття мають бути спрямовані на формування у майбутніх фахівців фізичної культури цілісного уявлення про завдання, форми, методи фізичного удосконалення шляхом: - підвищення мотивації навчальної діяльності та орієнтацію на особистісно орієнтовану модель навчання, забезпечення активного та свідомого засвоєння студентами знань анатомо-валеологічних та психолого-педагогічних дисциплін та їх трансформації у професійні вміння; - теоретико-методичне вдосконалення на основі взаємозв'язку мети, змісту, форм та методів навчання, організації наукових досліджень з проблем фізичного вдосконалення на рівні курсових та дипломних робіт; - налагодження міжпредметних зв'язків, диференціації інформаційного та навчального навантаження під час проходження спортивно-професійних, анатомо-валеологічних та психолого-педагогічних дисциплін; - самовизначення студентів у

формуванні особистісно-гуманістичної позиції щодо фізичного удосконалення та його місця у сучасній освітній системі.

Провідною методичною вимогою щодо організації процесу підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту є його професійно орієнтована спрямованість. Зокрема О.Ходань наголошує, що «доцільно віддати перевагу тим методам навчання, які містять комунікативно-ситуативні завдання, потребують залучення досвіду студентів, наближені до життя, майбутньої професійної діяльності, стимулюють їх активну розумову діяльність [11, с.234]. Про доцільність використання інтерактивних технологій навчання зауважують В.Вишківська, О.Шикиринська [2].

Означеним характеристикам відповідає метод кейс-стаді, за якого студент стикається з певною проблемою. Її аналіз сприяє вивченню реальної проблеми в професійному контексті, використовуючи різноманітні джерела інформації.

К.Дригола підкреслює, що «основною відмінністю методики кейс-стаді є активне залучення студентів у навчальний процес. Викладач перестає бути одностороннім джерелом подання інформації, яку студенти сприймають в об'єктивному вигляді, а навпаки залучає студентів до самостійного пошуку знань через розв'язання конкретної проблемної ситуації. Такий підхід підвищує комунікацію між викладачем та студентом, допомагає розвивати творчі та креативні здібності останнього, його логічне мислення та можливості індуктивного й дедуктивного аналізу» [4, с.17].

Відтак, метод кейс-стаді відображає тенденцію поєднання навчання з майбутньою професійною діяльністю, а інтеграція навчання, науки та виробництва допомагає вирішувати проблему формування професійних знань, навичок та умінь фахівця з фізичного виховання.

Висновки. Отже, компетентнісний підхід можна вважати концептуальною основою модернізації професійної освіти і основою результативно-цільового проєктування процесу підготовки майбутніх фахівців до фізичного вдосконалення різних груп населення.

Література:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування// Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи / За ред. О. В. Овчарук. К., 2004. 111 с.

2. Вишківська В., Шикиринська О. Інтерактивні методи навчання: ознаки та особливості використання. Грааль науки, 2021. Вип. 2-3. С.502=504.

3. Гончар Г., Безверхня Г. Проблеми вдосконалення підготовки фахівців у галузі фізичної культури й спорту. Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: збірник наукових праць… № 4 (55), 2015. С.9-14.

4. Дригола К.В., Глущенко А.В. Метод кейс-стаді як сучасна методика викладання, що сприяє покращенню морально-психологічного стану здобувачів освіти в період війни / Освіта в умовах війни: реалії, виклики та шляхи подолання: матеріали ІІ Форуму академічної спільноти (20–24 червня 2022 року, м. Дніпро; Державний вищий навчальний заклад «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури») / Упоряд. М. В. Савицький, І. П. Мамчич. Дніпро: ДВНЗ «ПДАБА», 2022. 152 с.

5. Інноваційні технології в системі підвищення кваліфікації фахівців фізичного виховання і спорту: тези доповідей IX Міжнародної науково-методичної конференції. Суми, 10–11 листопада 2022 р. Суми: Сумський державний університет, 2022. 171 с.

6. Круцевич Т. Ю. Формування фізичної культури студентів у системі фізичної освіти / Т. Ю. Круцевич, О. Ю. Марченко // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. К. : Олімп. л-ра, 2009. № 2. С. 78–81.

7. Матвійчук Т. В. Формування і виховання студента як суб'єкта фізичної культури. Науково-педагогічні проблеми фізичної культури Сер. 15: «Фізична культура». К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 13. С. 362–366.

8. Махиня Н.В. Освіта дорослих: навчання на робочому місці як один із методів ефективного набуття кваліфікації / Розвиток соціально-гуманітарної освіти і науки в контексті модернізації вітчизняної вищої освіти: матеріали ІІ всеукр. наук.-практ. конф. м. Дніпропетровськ, 26 груд. 2014 р. Дніпропетровськ, ДНУ імені Олеся Гончара, 2014. С. 32–33.

9. Молдован А.Д. До проблеми підготовки майбутніх фахівців фізичної культури та спорту до професійної діяльності у вищих навчальних закладах. Молодий вчений. 2017. № 3.1 (43.1). С.213-217.

10. Освітній процес в умовах воєнного стану в Україні: матеріали всеукраїнського науково-педагогічного підвищення кваліфікації, 3 травня– 13 червня 2022 року. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2022. 504 с.

11. Ходань О. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ. Науковий вісник Ужгродського національного університету. Серія «Педагогіка, соціальна робота». Випуск 29. С.232-235.

12. Шпак О., Вишківська В., Примаченко Н. Використання особистісно орієнтованих технологій в професійній підготовці майбутніх педагогів. Молодь і ринок. 2014. №5. С.6-11.

References:

1. Bibik N. M. Kompetentnisnyi pidkhid: refleksyvnyi analiz zastosuvannia [Competency approach: reflective analysis of application]// Kompetentnisnyi pidkhid u suchasnii osviti. Svitovyi dosvid ta ukrainski perspektyvy / Za red. O. V. Ovcharuk. K., 2004. 111 s.

2. Vyshkivska V., Shykyrynska O. Interaktyvni metody navchannia: oznaky ta osoblyvosti vykorystannia [Interactive learning methods: signs and features of use]. Hraal nauky, 2021. Vyp. 2-3. S.502=504.

3. Honchar H., Bezverkhnia H. Problemy vdoskonalennia pidhotovky fakhivtsiv u haluzi fizychnoi kultury y sportu [Problems of improving the training of specialists in the field of physical culture and sports]. Fizychne vykhovannia, sport i kultura zdorovia u suchasnomu suspilstvi: zbirnyk naukovykh prat/ № 4 (55), 2015. S.9-14.

4. Dryhola K.V., Hlushchenko A.V. Metod keis-stadi yak suchasna metodyka vykladannia, shcho spryiaie pokrashchenniu moralno-psykholohichnoho stanu zdobuvachiv osvity v period viiny [The case-study method as a modern teaching method, which contributes to the improvement of the moral and psychological state of education seekers during the war] / Osvita v umovakh viiny: realii, vyklyky ta shliakhy podolannia: materialy II Forumu akademichnoi spilnoty (20–24 chervnia 2022 roku, m. Dnipro; Derzhavnyi vyshchyi navchalnyi zaklad «Prydniprovska derzhavna akademiia budivnytstva ta arkhitektury») / Uporiad. M. V. Savytskyi, I. P. Mamchych. Dnipro: DVNZ «PDABA», 2022. 152 s.

5. Innovatsiini tekhnolohii v systemi pidvyshchennia kvalifikatsii fakhivtsiv fizychnoho vykhovannia i sportu [Innovative technologies in the system of professional development of physical education and sports specialists]: tezy dopovidei IKh Mizhnarodnoi naukovo-metodychnoi konferentsii. Sumy, 10–11 lystopada 2022 r. Sumy: Sumskyi derzhavnyi universytet, 2022. 171 s.

6. Krutsevych T. Yu. Formuvannia fizychnoi kultury studentiv u systemi fizychnoi osvity [Formation of physical culture of students in the system of physical education] / T. Yu. Krutsevych, O. Yu. Marchenko // Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia i sportu. K.: Olimp. l-ra, 2009. № 2. S. 78–81.

7. Matviichuk T. V. Formuvannia i vykhovannia studenta yak subiekta fizychnoi kultury [Formation and education of a student as a subject of physical culture]. Naukovo-pedahohichni problemy fizychnoi kultury Ser. 15: «Fizychna kultura». K. : NPU im. M. P. Drahomanova, 2011. Vyp. 13. S. 362–366.

8. Makhynia N.V. Osvita doroslykh: navchannia na robochomu mistsi yak odyn iz metodiv efektyvnoho nabuttia kvalifikatsii [Adult education: on-the-job training as one of the methods of effective qualification acquisition] / Rozvytok sotsialno-humanitarnoi osvity i nauky v konteksti modernizatsii vitchyznianoi vyshchoi osvity: materialy II vseukr. nauk.-prakt. konf. m. Dnipropetrovsk, 26 hrud. 2014 r. Dnipropetrovsk, DNU imeni Olesia Honchara, 2014. S. 32–33.

9. Moldovan A.D. Do problemy pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv fizychnoi kultury ta sportu do profesiinoi diialnosti u vyshchykh navchalnykh zakladakh [To the problem of training future specialists in physical culture and sports for professional activity in higher educational institutions]. Molodyi vchenyi. 2017. № 3.1 (43.1). S.213-217.

10. Osvitnii protses v umovakh voiennoho stanu v Ukraini [The educational process in the conditions of martial law in Ukraine]: materialy vseukrainskoho naukovo-pedahohichnoho pidvyshchennia kvalifikatsii, 3 travnia–13 chervnia 2022 roku. Odesa: Vydavnychyi dim «Helvetyka», 2022. 504 s.

11. Khodan O. Kompetentnisnyi pidkhid do pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv u VNZ [A competent approach to the training of future specialists in universities]. Naukovyi visnyk Uzhhrodskoho natsionalnoho universytetu. Seriia «Pedahohika, sotsialna robota». Vypusk 29. S.232-235.

12. Shpak O., Vyshkivska V., Prymachenko N. Vykorystannia osobystisno oriientovanykh tekhnolohii v profesiinii pidhotovtsi maibutnikh pedahohiv [The use of personally oriented technologies in the professional training of future teachers]. Molod i rynok. 2014. №5. S.6-11.

УДК 378.011.3-051:373.2:[373.2.091.2:331.548]

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-469-483

Гнізділова Олена Анатоліївна доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, https://orcid.org/0000-0001-7706-2427

Карпенко Ореста Євгенівна доктор педагогічних наук, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Івана Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, https://orcid.org/0000-0003-1841-882X

Дубовик Юлія Олександрівна доктор філософії, старший викладач кафедри дошкільної освіти, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, вул. Остроградського, 2, м. Полтава, 36000, https://orcid.org/0000-0001-8540-9531

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ РАННЬОЇ ПРОФОРІЄНТАЦІЇ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ЗДО

Анотація. У статті висвітлено зміст вибіркових навчальних дисциплін «Теорія й методика формування у дошкільників уявлень про професії», «Рання профорієнтація дошкільників» у процесі фахової підготовки бакалаврів спеціальності «Дошкільна освіта». Проаналізовано методику викладання названих освітніх компонентів, вивчення яких сприяє формуванню готовності майбутніх вихователів до впровадження ранньої профорієнтації в освітній процес ЗДО. Підкреслюється, що спеціальні компетентності, набуття яких передбачено освітньою програмою підготовки бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта, мають забезпечуватися не лише через зміст фундаментальних навчальних дисциплін, але й за рахунок уведення вибіркових освітніх компонентів. Презентовано досвід викладання студентам дошкільного профілю дисциплін «Теорія й методика формування у дошкільників уявлень про професії», «Рання профорієнтація дошкільників» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г. Короленка. Виокремлено та схарактеризовано структурні компоненти підготовки майбутніх вихователів до проведення профорієнтаційної

роботи у ЗДО: цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулятивний, оцінно-результативний. Розглянуто деякі теми курсу та специфіку застосування форм і методів навчання; розкрито особливості організації навчальної діяльності та професійно-творчого самовираження майбутнього вихователя у ході практичних занять з названих освітніх компонентів.

Визначено педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до впровадження ранньої профорієнтації в освітній процес ЗДО: професійно-особистісне спрямування інтегративного змісту фахової підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності; наявність позитивної мотивації до впровадження профорієнтації у ЗДО; спонукання майбутніх вихователів до самоосвіти з метою успішного досягнення власних виховних цілей. Експериментально перевірено ефективність педагогічних умов у процесі професійної підготовки студентів спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутній вихователь, рання профорієнтація, лекція-візуалізація.

Hnizdilova Olena Anatolyivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Preschool Education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, 2 Ostrohradskoho St., Poltava, 36000, https://orcid.org/0000-0001-7706-2427

Karpenko Oresta Evgenivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Department of General Pedagogy and Preschool Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, 24 Ivan Franko St., Drohobych, 82100, https://orcid.org/0000-0003-1841-882X

Dubovyk Yuliia Oleksandrivna Doctor of Philosophy, Senior Lecturer at the Department of Preschool Education, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, 2 Ostrohradskoho St., Poltava, 36000, https://orcid.org/0000-0001-8540-9531

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS FOR THE INTRODUCTION OF EARLY CAREER GUIDANCE IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF PRESCHOOL EDUCATION

Abstract. This article focuses on the content of the optional courses “Theory and Methods for Shaping Preschoolers’ Perceptions of Professions”

and “Early Career ‘Guidance for Preschoolers” within the professional training of Bachelor’s students in “Preschool Education”. The article analyzes the teaching methods for these educational components, which play a vital role in preparing future educators to integrate early career guidance into the preschool education process. It underscores that the special competencies outlined in the educational program for Bachelor’s students majoring in “Preschool Education” should be developed not only through core subjects but also through the inclusion of optional educational courses. The article presents the teaching experience of the subjects “Theory and Methodology for Shaping Preschoolers’ Perceptions of Professions” and “Early Career Guidance for Preschoolers” among students majoring in “Preschool Education” at V.G. Poltava National Pedagogical University. The article identifies and characterizes the structural components of training future educators for career guidance in preschools: target, content, operational, control and regulatory, evaluation, and resultant. The article also considers some course topics and the specific application of forms and methods of teaching. It reveals the peculiarities of organizing educational activities and the professional and creative expression of future educators during practical classes related to these educational components.

The pedagogical conditions for the formation of future educators’ readiness to introduce early career guidance in the educational process of preschool educational institutions are determined, which include: the professional and personal orientation of the integrative content of professional training for future educators in their professional activity; fostering positive motivation to introduce career guidance in preschool educational institutions; and encouraging future educators to engage in self-education to successfully achieve their educational goals. The effectiveness of these pedagogical conditions in the professional training process of students majoring in Preschool Education (specialty 012) has been experimentally tested.

Keywords: professional training, future educator, early career guidance, lecture-visualisation.

Постановка проблеми. Динамічні, трансформаційні процеси, які відбуваються в сучасному суспільстві, висувають перед вищою освітою завдання забезпечити підготовку майбутніх працівників закладів дошкільної освіти до реалізації особистісного розвитку дітей дошкільного віку, до впровадження ранньої профорієнтації в освітній процес ЗДО. Зважаючи на те, що дошкільники ще далекі від вибору професії, робота з професійної орієнтації в ЗДО є пропедевтичною.

Правильно організований процес формування уявлень у дітей про професії має стати основою, яка сприятиме появі у дітей раннього інтересу до професійної діяльності дорослих та забезпечить професійне становлення дитини в майбутньому.

Система професійної орієнтації, яка була започаткована в Україні на початку XX століття, пройшла складний шлях становлення та змін теоретичних та методичних засад. У «Концепції державної системи професійної орієнтації населення» профорієнтація обґрунтовується як система взаємопов'язаних економічних, соціальних, медичних, психологічних і педагогічних заходів, спрямованих на активізацію процесу професійного самовизначення та реалізації здатності до праці особи, виявлення її здібностей, інтересів, можливостей та інших чинників, що впливають на вибір професії або на зміну виду трудової діяльності [4].

Виходячи з цього, вважаємо, що профорієнтація дошкільників – це цілеспрямований, систематичний процес формування у дітей дошкільного віку стійкого зацікавлення світом професій, поглиблення знань про професійну діяльність дорослих та уявлень про значення, умови, важливість праці людей-професіоналів; виявлення інтересів і нахилів дитини; створення умов для отримання досвіду професійних дій з метою її майбутнього професійного самовизначення [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Узагальнення наукового доробку з проблеми ранньої профорієнтації дошкільників уможливило визначення аспектів, які розкривають у своїх працях сучасні науковці. Л. Артемова, Г. Бєлєнька, З. Борисова, зробили внесок у розвиток теорії трудового виховання дошкільників і методики ознайомлення дітей з працею дорослих. Специфіку формування уявлень у дітей дошкільного віку про робітничі і сільськогосподарські професії досліджували такі вчені як: А. Булак, Д. Сергеєва (виховання поваги до професій дорослих), Л. Пісоцька (формування знань про робітничі професії). Сучасні дослідники М. Антонова, О. Гнізділова, Ю. Дубовик, Н. Захарова, І. Єршова вивчали механізми та шляхи проведення профорієнтаційної роботи з дітьми дошкільного віку.

Мета статті. Метою статті є висвітлення змісту вибіркових освітніх компонентів, вивчення яких сприяє формуванню готовності майбутніх вихователів до впровадження ранньої профорієнтації в освітній процес ЗДО, розкриття впливу специфіки авторської методики викладання вибіркових дисциплін на якість підготовки фахівців дошкільної галузі.

Виклад основного матеріалу. Майбутньому педагогові необхідно мати чітке уявлення про процес профорієнтації у ЗДО, який носить

пропедевтичний характер і спрямований на стимулювання появи у дітей раннього інтересу до професійної діяльності дорослих, його закріплення і розширення знань про світ професій.

На засадах проаналізованих та узагальнених теоретичних праць широкого загалу вчених різних наукових галузей, нами було зроблено висновок, що професійну підготовку майбутніх вихователів до впровадження профорієнтації у освітній процес ЗДО слід розглядати як важливий компонент системи фахової підготовки педагога, здатного забезпечити формування всебічно розвиненої особистості дитини дошкільного віку та прогнозування її особистісного та професійного зростання в майбутньому [6].

Підготовка майбутніх вихователів до впровадження ранньої профорієнтації у освітній процес ЗДО – це цілеспрямований процес оволодіння студентами необхідною системою теоретичних знань про особливості профорієнтаційної роботи у дошкільному віці; практичних умінь і навичок щодо впровадження профорієнтаційних форм, методів та засобів у освітній процес ЗДО; готовність формувати у дошкільників інтерес до різних професійних сфер, виявляти і сприяти розвитку їхніх інтересів і нахилів.

Нами було визначено основні структурні компоненти процесу підготовки майбутніх вихователів до проведення профорієнтаційної роботи у ЗДО: цільовий, змістовий, операційно-діяльнісний, контрольно-регулятивний, оцінно-результативний.

Цільовий компонент передбачав визначення мети і завдань, розв'язання яких впливатиме на підвищення ефективності підготовки майбутніх вихователів до впровадження ранньої профорієнтації у ЗДО. Цей компонент є одним з визначальних та впливає на всі інші структурні компоненти. Основною метою є професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до впровадження ранньої професійної орієнтації в освітній процес ЗДО.

Зважаючи на розкриту мету виникають наступні завдання:

– надати здобувачам освіти базис теоретичних знань про специфіку формування уявлень у дітей дошкільного віку про професії;

– стимулювати студентів до пізнання проблеми професійної орієнтації дошкільників та її використання у своїй педагогічній діяльності;

– формувати у майбутніх вихователів уміння і навички розробки, запровадження ефективних форм, методів і засобів профорієнтації дітей дошкільного віку;

– розвивати базові якості особистості, які необхідні для професійної реалізації.

– виховувати у студентів бажання до саморозвитку та самовдосконалення.

Змістовий компонент передбачав визначення знань та умінь, якими мають володіти майбутні вихователі для впровадження ранньої профорієнтації.

Студентам у ході вивчення вибіркових ОК пропонувалися:

– знання про історичні аспекти розвитку проблеми трудового виховання дошкільників; з основ трудового виховання, його мети, змісту, завдань; з методики ознайомлення дітей дошкільного віку з професіями, трудовими діями, місцем та знаряддями праці; з методики використання дидактичних, сюжетно-рольових, комп'ютерних ігор, фрагментів мультфільмів, літератури та дидактичних картин у процесі профорієнтації дітей дошкільного віку;

– знання про форми і методи виховної роботи, які доцільно застосовувати у ЗДО з метою збагачення уявлень дітей про розподіл праці й соціальних ролей з позицій статі;

– знання новітніх технологій і засобів професійної орієнтації дошкільників;

– знання про принципи гендерної лояльності та гендерної рівності у процесі формування уявлень про професії у дітей дошкільного віку, про причини появи гендерних стереотипів у виборі професійної діяльності.

– У процесі опанування вибіркових дисциплін у студентів формувався комплекс умінь:

– уміння аналізувати нормативні документи, що регламентують зміст формування уявлень у дошкільників про працю дорослих;

– уміння диференціювати професії за знаряддями праці, місцем праці, професійними діями;

– уміння організовувати профорієнтаційну роботу з дітьми дошкільного віку у ЗДО;

– уміти добирати ефективні форми, методи і засоби профорієнтаційної роботи у ЗДО;

– уміння застосовувати дидактичні, комп'ютерні, сюжетно-рольові ігри, як вид ігрової діяльності, та метод поглиблення уявлень дошкільників про професійну діяльність дорослих;

– уміння добирати зразки літературних творів, мультиплікаційних фільмів профорієнтаційного змісту і використовувати їх в освітньому процесі ЗДО;

– уміння використовувати форми спільної роботи закладу дошкільної освіти з родинами у вихованні працелюбності у дошкільників та знань про професійну діяльність дорослих.

Важливе місце відводимо і операційно-діяльнісному компоненту, адже він відображує процесуальність підготовки вихователів до впровадження профорієнтаційної роботи у ЗДО, шляхом використання різних форм, методів і засобів роботи з дітьми дошкільного віку та батьківським колективом. Слід зазначити, що визначного значення у цьому процесі набуває активна, педагогічна взаємодія студентів та викладача, взаємини яких побудовані на довірі і щирих відносинах.

Поряд з цим, контрольно-оцінний компонент є невід'ємною складовою навчальної діяльності. Саме вона дає інформацію про результати зіставлення отриманих результатів з еталоном (образом-ціллю) і цим створює умови для їх коригування, тобто забезпечує встановлення зворотного зв'язку між тими, хто навчає, і тими, хто навчається. У своїй роботі педагог може використовувати для оцінювання: усне і письмове опитування, експрес-опитування, перевірку письмових проблемних питань та ситуацій, письмові словникові роботи, перевірку виконаних практичних завдань, підготовку рефератів і слайд-презентацій, модульні контрольні роботи. Важливе місце у цій роботі займає самооцінювання, адже саме власна оцінка здобутих результатів навчання спрямовує студента до пізнання та самовдосконалення [7]. Результативний компонент передбачає оцінку педагогом та самооцінку студентом досягнутих результатів відповідно до поставлених завдань.

Модель підготовки майбутніх вихователів до впровадження ранньої профорієнтації в освітній процес ЗДО представлено у вигляді структурно-логічної схеми взаємозв'язаних елементів, які складають стійку єдність (рис. 1).

Необхідним компонентом забезпечення ефективності практичного втілення моделі підготовки вихователів до проведення профорієнтаційної роботи з дітьми дошкільного віку вважаємо створення відповідних педагогічних умов, що сприяють підвищенню якості підготовки студентів у закладі вищої освіти [9]. Аналіз педагогічної й методичної літератури і власний науково-педагогічний досвід дали можливість виділити три основні педагогічні умови формування готовності майбутніх вихователів до впровадження ранньої профорієнтації в освітній процес ЗДО: 1. професійно-особистісне спрямування інтегративного змісту фахової підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності; 2. наявність позитивної мотивації у майбутніх вихователів до впровадження профорієнтації у ЗДО; 3. спонукання майбутніх вихователів до самоосвіти з метою успішного досягнення власних виховних цілей.



Рис.1. Модель підготовки вихователів до впровадження ранньої профорієнтації

Розглянемо детально кожну із зазначених педагогічних умов. Першою *педагогічною умовою* формування готовності майбутніх вихователів до впровадження профорієнтації нами було визначено «професійно-особистісне спрямування інтегративного змісту фахової підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності». Зокрема

нами було збагачено навчальні курси тематичними розділами дотичними до проблеми ранньої профорієнтації дошкільників. Профорієнтаційним змістом ми наповнювали навчальний матеріал таких дисциплін: ««Дошкільна педагогіка» та «Актуальні проблеми дошкільної освіти».

До дисципліни «Дошкільна педагогіка» першого (бакалаврського) рівня було додано такі теми: «Загальна характеристика трудового виховання дітей дошкільного віку», до навчальної дисципліни «Актуальні проблеми дошкільної освіти» другого (магістерського) рівня було додано тему: «Виховання дошкільників у праці».

Також нами було розроблено для студентів першого (бакалаврського) рівня вибіркові дисципліни: «Теорія й методика формування у дошкільників уявлень про професії» [3] та «Рання профорієнтація дошкільників» [2]. Метою викладання навчальних дисциплін «Теорія й методика формування у дошкільників уявлень про професії», «Рання профорієнтація дошкільників» є засвоєння студентами основ професійної діяльності педагога в галузі трудового виховання дошкільників, підготовка вихователя-дослідника, який здатний здійснювати профорієнтаційну роботу з дітьми дошкільного віку, використовуючи новітні методи, засоби ознайомлення дітей з професіями. Завданнями вивчення цих дисциплін є формування готовності проводити профорієнтаційні заходи з дітьми дошкільного віку; використовувати у своїй педагогічній діяльності форми, методи та засоби ознайомлення дітей з професіями; розвиток індивідуальних особистісних та професійних якостей студентів, що впливатимуть на успіх їхньої подальшої професійної діяльності.

У результаті вивчення цих навчальних дисциплін студент має визначати мету, завдання і провідні категорії професійної орієнтації дітей дошкільного віку; орієнтуватися в історії розвитку проблеми ознайомлення дітей з працею дорослих; володіти змістом методики профорієнтації дошкільників у різних вікових категоріях дітей; знати вимоги, умови, структуру процесу профорієнтації дошкільників; розрізняти та застосовувати форми, методи, засоби та інноваційні технології профорієнтаційної роботи з дітьми дошкільного віку; знати класифікації професій залежно від: предмету праці, засобів праці, професійного середовища, умов праці; орієнтуватися в професіях, що виникли на новому ринку праці; демонструвати знання класичної методики ознайомлення дітей з професіями, а також виявляти знання новітніх методів, технологій і засобів ознайомлення дітей з професіями (коректурні таблиці, метод проєктів, мультфільми, вільмельбухи),

виявляти знання форм взаємодії з батьківським колективом в процесі ранньої профорієнтації та їх залучення для створення комфортного предметно-розвивального середовища; уміти аналізувати зміст сучасних програм розвитку щодо питання ознайомлення дітей з професіями; вміти добирати ефективні методи та засоби профорієнтаційної роботи для реалізації завдань Базового компоненту дошкільної освіти; планувати і результативно впроваджувати профорієнтаційну роботу з дітьми дошкільного віку, враховуючи індивідуальні особливості дітей, реалізувати диференційований і гендерний підхід до організації освітнього процесу ЗДО; здійснювати керівництво ігровою діяльністю дітей у різних вікових групах, збагачувати зміст сюжетно-рольових ігор профорієнтаційним змістом і розширювати сюжетні лінії, проектувати результати дітей в дидактичних іграх.

Отже, опановуючи основи ранньої профорієнтації дітей дошкільного віку майбутні вихователі вчаться формувати у дошкільників первинний інтерес до світу професій та зацікавлення до певної сфери професійної діяльності дорослих.

Реалізація *другої педагогічної умови* – наявність позитивної мотивації у майбутніх вихователів до впровадження профорієнтації у ЗДО – відбувалася внаслідок послідовного формування у студентів системи теоретичних знань про особливості впровадження профорієнтації у ЗДО через насичення їх педагогічного досвіду. Так, основними шляхами формування позитивної мотивації у майбутніх вихователів у процесі вивчення основ профорієнтації особливої уваги надавалося: стимулюванню студентів до впровадження форм, методів та засобів профорієнтаційної роботи у закладах дошкільної освіти на основі авторських розробок (дидактичних ігор, коректурних таблиць, картин); розвитку бажання пошуку професій, які відповідають віковій категорії дітей, їхнім пізнавальним інтересам та сучасному ринку праці; заохочення прагнень студентів розробити найбільш оригінальний конспект виховного заходу, який спрямований на ознайомлення дітей з професійною діяльністю дорослих.

Для роботи зі студентами нами було використано як традиційні, так і інноваційні форми навчання. Зокрема з дисципліни «Теорія й методика формування у дошкільників уявлень про професії» було проведено такі лекції: «Теорія трудового виховання дітей в історичній ретроспективі», «Виховання дітей в праці», «Зміст роботи з дітьми старшого дошкільного віку з ознайомлення з працею дорослих», «Використання методів ознайомлення дітей дошкільного віку з

професійною діяльністю дорослих в освітньому процесі ЗДО», «Засоби формування у дошкільників уявлень про професії», «Особливості застосування принципу гендерної рівності у процесі формування уявлень про професії», «Взаємозв'язок педагога і сім'ї в процесі ознайомлення дітей з професіями». Особливу увагу при викладанні цієї дисципліни ми звернули на таку класичну форму навчання як – лекція-візуалізація, яка передбачала унаочнення форми подачі лекційного матеріалу засобами аудіо-відеотехніки. Читання лекції-візуалізації в межах навчальної дисципліни зводилося до розгорнутого або короткочасного коментування візуальних матеріалів, слайдів презентації, комп'ютерних ігор, сайтів, фрагментів мультфільмів, схем, таблиць.

Поряд з класичними формами нами було застосовано й інноваційні, зокрема інформаційні комунікативні технології. Зокрема, викладачами було розміщено матеріали курсу та практичні завдання до нього на платформі дистанційного навчання Moodle та проводилися мультимедійні лекції за допомогою застосунку Zoom. Завдяки ІКТ, теоретична інформація на лекціях виходила не лише з вуст викладача, а і за допомогою тексту, звуку, зображення. З появою мультимедійних матеріалів відкрилася можливість включення в заняття відеоряду, фрагментів виступів педагогів галузі дошкільної освіти, використання інтерактивних ігор «Kahyt», «Flippiti» для перевірки засвоєного матеріалу. Візуальний матеріал допомагав привернути увагу до викладу матеріалу, активізувати студентів до опанування знань, мотивував і спрямовував до їх постійного збагачення.

Студентів ознайомлювали не лише з класичними для дошкільної галузі дидактичними іграми, але й було презентовано контент авторських комп'ютерних дидактичних ігор, книгу-вімельбух «Калейдоскоп професій» і методичний посібник «Калейдоскоп професій. Використання комп'ютерних ігор у процесі ознайомлення дошкільників з професіями» [1]. Поряд цим, Ю.О. Дубовик було здійснено добір колекції мультфільмів, в яких особлива увага зверталася на важливість трудової діяльності як для суспільства, так і самого героя, розповідалося про якості, якими мають бути наділені працівники певної професії та можливості, які вони отримають саме від цього виду професійної діяльності.

У процесі проведення практичних занять ми спиралися на педагогічний досвід студентів, отриманий під час спостережень за діяльністю вихователя, набутий під час проходження практики. А також виконували різні завдання, які спонукали студентів до пізнання та роздумів. Зокрема, під час вивчення дисципліни «Рання профорієнтація»

здобувачі освіти виконували такі завдання: «Підберіть одну статтю з проблеми профорієнтації дітей дошкільного віку в інтернеті та здійсніть її аналіз», «Згадайте, ким ви хотіли стати в дитинстві. Чи справдилися ваші бажання? (опишіть)», «Напишіть, чому ви здійснили саме такий вибір професії?». Серед різних форм ми також використовували групову роботу, зокрема студенти спільно виконували такі завдання: розробляли конспект екскурсії з ознайомлення дітей з професіями та зразок анкети для батьків «Формування знань дітей про професії у сім'ї», розігрували фрагменти батьківських зборів тощо.

Реалізація третьої педагогічної умови – спонукання майбутніх вихователів до самоосвіти з метою успішного досягнення власних виховних цілей – відбувалася і у самостійній роботі з навчальних дисциплін «Теорія й методика формування у дошкільників уявлень про професії», «Рання профорієнтація дошкільників». Наголосимо, що під час самостійної роботи набуті студентами знання розширювалися і поглиблювалися. Наприклад, під час вивчення курсу «Теорія й методика формування у дошкільників уявлень про професії» студенти виконували такі завдання для самостійної роботи: «Відповідно до програмових вимог розробіть опитування щодо рівня обізнаності дітей з професіями дорослих», «Виготовте самостійно дидактичну гру з описом правил та методики використання для ознайомлення дітей з представниками різних професій, їх трудовими діями, знаряддями та результатами праці, місцем роботи», «Розробіть дидактичну гру з метою виховання у дітей бажання працювати та поважати трудову діяльність інших», «Підберіть дидактичні та сюжетно-рольові ігри з виховання у дітей гендерної рівності, опишіть методику їх використання», «Запропонуйте перспективний план організаційно-просвітницької роботи з батьками, використання якого сприятиме підвищенню ефективності формування уявлень у дошкільників про професії» тощо [5].

З курсу «Рання профорієнтація дошкільників» здобувачі виконували такі завдання: «Розробіть календарно-тематичне планування освітньої роботи в ЗДО на місяць, яке включає оновлений зміст формування у дітей старшого дошкільного віку уявлень про професії, форми, методи та засоби роботи з дітьми старшого дошкільного віку», «Самостійно розробіть 3 сюжетні лінії профорієнтаційного змісту до сюжетно-рольових ігор», «Розробіть конспект батьківських зборів, метою яких є формування у батьків знань про професійну орієнтацію дітей дошкільного віку» тощо.

Також під час самостійної роботи студенти активно використовували ІКТ, а саме створювали дидактичні матеріали за допомогою

різних сервісів, готували презентації до виступів, монтували відеоролики. Наприклад, такі завдання: «Оберіть дві професії та презентуйте їх дітям дошкільного віку (знаряддя праці, спеціальний одяг, значення праці, її результат тощо)», «Підберіть зразки мультфільмів, у яких би зверталася увага на формування у дітей працьовитості чи ознайомлення з професіями» тощо.

Висновки. Отже, підготовка висококваліфікованих фахівців дошкільного профілю до впровадження ранньої професійної орієнтації в освітній процес закладу дошкільної освіти – ефективний шлях оптимізації освітнього процесу в ЗВО і ЗДО. Формуванню готовності майбутніх вихователів до впровадження ранньої профорієнтації в освітній процес ЗДО сприяло викладання авторських вибіркових навчальних дисциплін «Рання профорієнтація дошкільників», «Теорія й методика формування у дошкільників уявлень про професії». Проведення лекцій-візуалізацій, лекцій з мультимедійним супроводом з цих освітніх компонентів позитивно впливало на підвищення якості теоретико-методичної підготовки майбутніх фахівців дошкільного профілю до реалізації профорієнтаційних заходів у ЗДО. Вони дали змогу студентам краще засвоїти новий та систематизувати опанований навчальний матеріал, швидко і невимушено концентруватися на навчальній діяльності, бути активними під час всього заняття, стимулювали майбутніх вихователів разом думати та доходити до своїх висновків, формувати особисту думку кожного суб'єкта освітнього процесу. Формуванню у майбутніх вихователів мотивації до реалізації ранньої профорієнтації у ЗДО слугували практичні заняття та самостійна робота, в ході яких здобувачі розробляли вімельбухи, комп'ютерні, дидактичні, сюжетно-рольові ігри, коректурні таблиці, мнемодоріжки тощо, які містили змістовну інформацію про представників різних професій, їх трудові дії, знаряддя та результати праці, місце роботи. Використання їх студентами в освітньому процесі ЗДО під час практики забезпечувало активізацію навчально-пізнавальної діяльності дітей, збагачення знань дошкільників про сучасний світ професій, формування стійкого пізнавального інтересу в дошкільників до різних сфер професійної діяльності дорослих та бажання займатися діяльністю представників обраних професій.

Література:

1. Дубовик Ю. Педагогічні умови поглиблення уявлень дошкільників про професійну діяльність дорослих. *Педагогічні науки*. 2021. № 78. С. 53–56.

2. Дубовик Ю., Гнізділова О. Робоча програма навчальної дисципліни «Рання профорієнтація дошкільників» підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з освітньої програми «Дошкільна освіта. Сімейне виховання» за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. 2023. 13 с.

3. Дубовик Ю., Гнізділова О. Робоча програма навчальної дисципліни «Теорія й методика формування у дошкільників уявлень про професії» підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з освітньої програми «Дошкільна освіта» за спеціальністю 012 Дошкільна освіта. 2023. 13 с.

4. Концепція державної системи професійної орієнтації населення. Проблема, на розв'язання якої спрямована Концепція. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2009. № 1-2. С. 3–5.

5. Сулаєва Н. В. Підготовка майбутніх вихователів до ознайомлення дітей дошкільного віку з музичними професіями. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2021. Вип. 24. С. 133–142.

6. Cahill M., & Furey E. The Early Years: Career Development for Young Children – A Guide for Educators. Toronto: CERIC Foundation House. 2017. 68 p.

7. Esya Anesty, Fatihaturrosyidah, Jeni Putra. Knowledge and ability of early childhood teachers in delivering career guidance to preschoolers. *Professional Guidance and Counseling Journal*. V.3 (1). 2022. P. 10–22. DOI: https://doi.org/10.21831/progcouns.v3i1.49609

8. Hidayat D., Ningrum W. Career Guidance at Kindergarten, Is It Necessary?. *Advances in Social Science, Education, and Humanities Research.* 2017. Vol. 58. P. 121–125.

9. Hnizdilova O., Lukashova Y., Bursova S., Yudina N., Hryshko O. Experimental study of the older preschool children's vocabulary development while acquainting with professions. *Estudo experimental do desenvolvimento vocabulário de crianças pré-escolares idosas ao conhecer profissões. Araraquara*. 2021. V.25. n. esp.3. P. 1799–1812.

References:

1. Dubovyk, Yu. (2021). Pedahohichni umovy pohlyblennia uiavlen doshkilnykiv pro profesiinu diialnist doroslykh [Pedagogical Conditions for Enhancing Preschoolers' Perceptions of Adult Professional Activities]. *Pedahohichni nauky*, 78, 53–56.

2. Dubovyk, Yu., Hnizdilova, O. (2023a). Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Rannia proforiientatsiia doshkilnykiv» pidhotovky zdobuvachiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity z osvitnoi prohramy «Doshkilna osvita. Simeine vykhovannia» za spetsialnistiu 012 Doshkilna osvita [Sylabus of the discipline «Early career guidance of preschoolers» for the preparation of applicants for the first (bachelor's) level of higher education in the educational programme «Preschool Education. Family Education» in the speciality 012 Preschool Education]. 13 p.

3. Dubovyk, Yu., Hnizdilova, O. (2023b). Robocha prohrama navchalnoi dystsypliny «Teoriia y metodyka formuvannia u doshkilnykiv uiavlen pro profesii» pidhotovky zdobuvachiv pershoho (bakalavrskoho) rivnia vyshchoi osvity z osvitnoi prohramy «Doshkilna osvita» za spetsialnistiu 012 Doshkilna osvita [Sylabus of the discipline «Theory and Methods of Forming Preschoolers' Ideas about Professions» for the preparation of applicants for the first (bachelor's) level of higher education in the educational programme «Preschool Education. Family Education» in the speciality 012 Preschool Education]. 13 p.

4. Kontseptsiia derzhavnoi systemy profesiinoi oriientatsii naselennia. Problema, na rozviazannia yakoi spriamovana Kontseptsiia. Trudova pidhotovka v zakladakh osvity [Concept of the state system of vocational guidance of the population. The problem to be solved by the Concept. Labour training in educational institutions] (2009), 1-2, 3–5.

5. Sulaieva, N. (2021). Pidhotovka maibutnikh vykhovateliv do oznaiomlennia ditei doshkilnoho viku z muzychnymy profesiiamy [Preparation of Future Educators for Introducing Preschool Children to Musical Professions]. *Estetyka i etyka pedahohichnoi dii, 24*, 133–142.

6. Cahill, M., & Furey, E. (2017). The Early Years: Career Development for Young Children – A Guide for Educators. Toronto: CERIC Foundation House. 68 p.

7. Esya Anesty, Fatihaturrosyidah, Jeni Putra (2022). Knowledge and ability of early childhood teachers in delivering career guidance to preschoolers. *Professional Guidance and Counseling Journal*, 3 (1), 10–22. DOI: https://doi.org/10.21831/progcouns.v3i1.49609

8. Hidayat, D., Ningrum, W. (2017). Career Guidance at Kindergarten, Is It Necessary?. *Advances in Social Science, Education, and Humanities Research*, 58, 121–125.

9. Hnizdilova, O., Lukashova, Y., Bursova, S., Yudina, N., Hryshko, O. (2021). Experimental study of the older preschool children's vocabulary development while acquainting with professions. *Estudo experimental do desenvolvimento vocabulário de crianças pré-escolares idosas ao conhecer profissões. Araraquara*, 25, 1799–1812.

УДК 81-13

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-484-494

Голубєва Ірина Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент, Національний університет водного господарства та природокористування, вул. Соборна, 11, м. Рівне, 33000, тел.: (0362) 633-209, https://orcid.org/0000-0002-8631-2835

Познанський Роман Васильович кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов і країнознавства, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (0342) 531-574, https://orcid.org/0000-0003-0540-6977

Серман Леся Ігорівна кандидат педагогічних наук, доцент, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел.: (0342) 531-574, https://orcid.org/0000-0003-2061-1792

ВИВЧЕННЯ ТА ПОРІВНЯННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ МЕТОДИК ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. Методика викладання іноземних мов є складним явищем. Воно характеризується із позиції попередньо поставлених цілей та задач, в основі яких лежать принципи роботи, що спрямовані на успішне донесення до студентів необхідного іншомовного матеріалу та високого рівня опанування ними мовою. Методика викладання іноземної мови як наука постійно знаходиться в активному пошуку ефективних способів викладання, чого і вимагає наявний попит. Методика викладання пов'язана з концепцією навчального процесу, основними компонентами якого є викладацька діяльність викладача, навчальна діяльність студентів, безпосередньо організація навчання. Метою використання тої чи іншої методики викладання іноземних мов є формування мовленнєвих навичок та вмінь у студентів.

Усе різноманіття варіантів методики базується на існуванні двох методів навчання, зокрема, прямий та свідомий. Також виділяють дві функціонально різні методики навчання іноземних мов, зокрема, загальну та спеціальну.

Комунікативна методика знаходиться на верхівці еволюційної піраміди різноманітних освітніх методик, поєднуючи у собі багато способів викладання іноземної мови. Важливим є використання інноваційних методичних технологій викладання. Вони сприяють мотивують студентів до самостійної продуктивної навчальної діяльності, розвитку їх творчих здібностей, кращому засвоєнню знань з даного предмету, формування навичок командної роботи. Окрім цього, розглянуті методики викладання будь-якої іноземної мови покращують комунікативні здібності студентів та практичне володіння іноземною мовою.

Успішний результат використання методики залежить від рівня організованості та спільних зусиль викладача та студентів на всіх стадіях. Слід зважати на педагогічні, психологічні та організаційно-технологічні особливості організації навчального процесу на різних спеціальностях. При використанні інтерактивних методик та сучасних технологій студенти різних спеціальностей вбачають універсальний характер іноземної мови. Відбувається розуміння та значення необхідності знань іноземної мови як передумови сучасного розвитку різних сфер життєдіяльності людини.

Ключові слова: методика викладання іноземної мови, методи, навчання, підхід, викладач і студент, сучасні технології.

Holubieva Iryna Volodymyrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, National University of Water and Environmental Engineering, Cathedral St., 11, Rivne, 33000, tel.: (0362) 633-209, https://orcid.org/0000-0002-8631-2835

Poznanskyy Roman Vasylovych PhD Philology, Associate Professor of the Division of Foreign Languages and Country Studies, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (0342) 531-574, https://orcid.org/0000-0003-0540-6977

Serman Lesia Ihorivna PhD Pedagogy, Associate professor, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenko St., 57, Ivano-Frankivsk, 76018, tel.: (0342) 531-574, https://orcid.org/0000-0003-2061-1792

STUDYING AND COMPARING THE EFFECTIVENESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS FOR STUDENTS OF DIFFERENT SPECIALTIES

Abstract. Foreign language teaching methods are a complex phenomenon. It is characterized from the point of view of pre-set goals and

objectives, which are based on the principles of work aimed at successfully conveying the necessary foreign language material to students and achieving a high level of language proficiency. As a science, foreign language teaching methods are constantly in active search of effective teaching methods, which is required by the existing demand. Teaching methods are related to the concept of the educational process, the main components of which are the teacher's teaching activities, students' learning activities, and the organization of learning. The purpose of using a particular method of teaching foreign languages is to develop students' language skills and abilities.

The whole variety of methodology options is based on the existence of two teaching methods, namely direct and conscious. There are also two functionally different methods of teaching foreign languages, in particular, general and special.

The communicative methodology is at the top of the evolutionary pyramid of various educational methods, combining many ways of teaching a foreign language. It is important to use innovative teaching methods. They help motivate students to engage in independent productive learning activities, develop their creativity, improve their knowledge of the subject, and develop teamwork skills. In addition, the considered methods of teaching any foreign language improve students' communication skills and practical knowledge of a foreign language.

The successful result of using a methodology depends on the level of organization and joint efforts of the teacher and students at all stages. The pedagogical, psychological, organizational and technological peculiarities of the educational process in different specialties should be taken into account. When using interactive methods and modern technologies, students of different specialties see the universal nature of a foreign language. They understand and appreciate the importance of the need for foreign language knowledge as a prerequisite for the modern development of various spheres of human activity.

Keywords: foreign language teaching methods, methods, teaching, approach, teacher and student, modern technologies.

Постановка проблеми. Процес вивчення іноземних мов є надзвичайно складним механізмом, який функціонує за допомогою впровадження сучасних форм, методів, технік та підходів в освітній процес. Успішне володіння іноземною мовою значною мірою залежить від методики викладання іноземної мови та умінь викладача її використовувати для досягнення поставлених завдань. Викладати іноземну мову означає навчити нею спілкуватися. Відповідно, для цього

використовують лексику, граматику та фонетику конкретної мови. Спілкування тією чи іншою мовою передбачає й певну специфіку комунікативної поведінки.

Інколи у викладацькій практиці викладачі іноземної мови використовують перевірені часом стандартні методи навчання, залишаючи процес навчання мови деякою версією звичайного граматико-перекладного методу. Однак, вимоги до вивчення іноземних мов змінюються, сприяючи появі нових методів викладання. Сьогодні українські заклади вищої освіти активно реформують освітній процес відповідно до загальноєвропейських вимог: інформатизація освітнього простору, інтеграційні процеси сучасної національної освіти, налагодження співпраці української школи з європейськими навчальними закладами в освітній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Доктор педагогічних наук О.Б. Тарнопольський з іншими дослідниками проаналізували методику викладання іноземної мови як автономну науку, на відміну від інших педагогічних наук, що дозволяє створювати особливі практичні методи. Р. Гришкова сформувала посібник для забезпечення знаннями з методики навчання іноземної мови, зокрема, студентів нефілологічних спеціальностей. Окрім цього, розглянула питання державного регулювання мовної політики в Україні. З. Осада та О. Матвєєнко вказують на важливість використання інноваційних методів та інтерактивних технологій у викладанні іноземних мов у ВНЗ, здійснивши комплексний аналіз сучасних методик як якісну основу навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах. Також дослідники Р. Гришкова, Т. Рябокучма, А. Горбаченко, З. Осада, О. Матвєєнко, Т. Шаргун, Г. Бушко, Ю. Мосіна та інші досліджують сучасні підходи до викладання іноземних мов закладах вищої освіти.

Мета статті – аналіз використання сучасних методик викладання іноземних мов для студентів різних спеціальностей, розгляд підходів, їх особливості та можливості досягати ефективних результатів у процесі їх вивчення.

Виклад основного матеріалу. Дослідники-педагоги виділяють принаймні три тлумачення «методики викладання іноземних мов», які частково збігаються за основним змістом, але відрізняються специфікою сфери використання. Методика викладання іноземних мов розглядається як систематизована сукупність практичних форм та способів досягнення цілей вивчення іноземної мови, створення його значення, організації процесу навчання, використання конкретних прийомів викладання. Також дане поняття тлумачать як теоретико-

практичний навчальний курс, який викладається для студентів різних спеціальностей з метою опанування мовою. Інше значення терміну методика викладання іноземних мов – педагогічна наука, яка складається із загальної методики (дослідження викладання всіх іноземних мов у цілому) та методики викладання конкретних мов (англійська, польська, німецька, французька, іспанська або інші).

На основі цього, науковці О. Тарнопольський, М. Кабанова, П. Бредбієр дають повне визначення досліджуваного терміну: «Методика викладання іноземних мов як наука досліджує всі взаємозв'язки, взаємовідносини та взаємозалежності суб'єктів та об'єктів процесу викладання та опанування мови в ході спільної взаємодії цих суб'єктів та об'єктів, що спрямована на отримання певних результатів навчання» [11, с. 279-281].

Як наука методика споріднена з концепцією та основними компонентами навчального процесу, який є сумісною діяльністю викладача та студентів. Основними компонентами навчального процесу є:

1) викладацька діяльність викладача;

2) навчальна робота студентів;

2) організаційна частина навчання.

Серед методів навчання іноземної мови виділяють два методи з різними функціями: загальні методи та спеціальні методи. Загальний підхід вивчає закономірності та особливості процесу навчання будь-якої іноземної мови, а спеціальний – процес навчання конкретної іноземної мови в навчальному закладі конкретного типу з урахуванням мовних і мовленнєвих особливостей рідної мови.

Методика викладання іноземних мов використовується з метою формування мовленнєвих навичок та вмінь у студентів. Методика як інструмент використовує мовні знання.

Усе різноманіття методик викладання іноземної мови базується на існуванні двох методів навчання, зокрема, прямий та свідомий. Прямий (або занурювання) метод є способом вивчення іноземної мови у процесі спілкування з його носіями здебільшого без спеціальних занять (вивчення мови маленькими дітьми або іноземними робітниками). Нині цей метод відомий як метод Берліца. Особливістю свідомого методу (або перекладного) є засвоєння її у результаті вивчення граматики, запам'ятовування слів, заучування правил за допомогою перекладу на рідну мову [1, с. 178].

З точки зору методики навчання іноземних мов розрізняють традиційні методи навчання та сучасні методи навчання. Традиційні методи включають метод вивчення природної мови, метод перекладу (переклад

граматики та лексики), прямий метод, усний метод Гарольда Палмера, систему навчання систематичного читання Майкла Веста, аудіовізуальний метод тощо. До сучасних методів відносяться навіювання, комунікативний, драматичний, «мовчання» і груповий [10, с. 117].

Сьогодні виділяють наступні підходи до вивчення іноземних мов [9, с. 155]:

1. Інноваційний підхід – забезпечення імплементації сучасних методик та технік в процес освіти.
2. Інформаційний підхід – забезпечення надання точних теоретичних знань здобувачам освітніх послуг.
3. Індивідуальний підхід – забезпечення можливості всебічного розвитку особистості студента, завдяки правильному підбору методів впливу для розкриття індивідуальних здібностей.
4. Когнітивний підхід – забезпечення використання вже набутих знань для отримання нових.
5. Комунікативний підхід – забезпечення кращого опанування іноземною мовою в процесі комунікації. Викладач спонукає студента до висловлення власної думки, вдосконалюються навички усного мовлення.
6. Пізнавальний підхід – забезпечення засвоєння основних граматичних конструкцій та лексичних одиниць, що будуть основою в процесі комунікації
7. Тематичний підхід – забезпечення логічності побудови тематичного календаря відповідно до рівня знань студентів.

Також виділяють інші підходи до навчання іноземної мови, які створюють інтерактивне навчальне середовище, вносячи відповідні зміни у зміст та форми викладання. До прикладу: колаборативне навчання (collaborative learning), проблемно-орієнтоване навчання (problem-based learning), «перевернутий клас» (flipped classroom), навчання з перервами (Space Learning), міждисциплінарне навчання (interdisciplinary learning) та інші [4, с. 179].

Спільне (колаборативне) навчання іноземних мов полягає в організації навчального процесу у формі груп і самостійному розв'язанні практичних завдань з іноземних мов для досягнення самореалізації студентів. До форм і методів такого навчання іноземної мови належать метод інтерв'ю, бесіда за круглим столом, фокус-лист, парна анотація інформації, рольова гра, проблемна ситуація, метод джигсоу тощо.

На сучасному етапі розвитку навчання іноземної мови найбільше застосовуються комунікативно-орієнтовані концепції, зокрема, комуні-

кативна, проєктна, інтенсивна та діяльна методики. Учені кафедри іноземних мов Липецького державного педагогічного інституту тривалий час проводили розробку комунікативної методики. Практика використання комунікативної методики продемонструвала засвоєння іноземної мови як засобу спілкування, а також розвиток всебічних якостей особистості студентів [5, с. 94].

Сучасна комунікативна методика надає використання активних нестандартних методів та форм навчальної роботи та засвоєння матеріалу. У практиці функціонують форми роботи такі, індивідуальна робота, парами, групами та командами. Найвідоміші форми парної та групової роботи: внутрішнє/зовнішнє коло; мозковий штурм; зигзаго-подібне читання (jigsaw reading); обмін думками (think-pair-share); парні інтерв'ю та інші [6, с.14] 217]. Одним із засобів реалізації цього підходу є активне використання комп'ютерних технологій.

Сьогодні популярним є використання інтерактивних методик викладання іноземної мови. Інтерактивне навчання являє собою спосіб пізнання, яке відбувається у формі взаємодії викладача та студентів: співпраця один з одним, обмін інформацією, спільне вирішення проблеми, моделювання ситуацій, оцінювання дій один одного та власної поведінки [13, с. 1].

Важливу роль у якісній мовній підготовці студентів відіграє використання сучасних технологій. Сучасними освітніми технологіями викладання іноземної мови виступають: проєктний метод, ігрові технології, інформаційно-комунікаційні технології, технології інтенсивного й дистанційного навчання, робота з навчальними та контролюючими (наприклад, тестовими) комп'ютерними програмами з іноземних мов, створення презентацій, навчання іноземної мови в інформаційному середовищі (блоги, форуми, електронні листи, соціальні мережі), тренінгові системи навчання [12, с. 208] тощо. Цікавим інструментами для вивчення іноземних мов є так звані корпоративні текстові едитори: Google Text&Table, Wikis, відеопрограми на порталах (Twitter, Facebook, You Tube та інші). За словами викладачів, ці інструменти виступають як готові методики для вивчення іноземних мов. Використання комп'ютерних систем у навчальному процесі не тільки дає студентам доступ до нових ресурсів, а й підвищує ефективність самостійної роботи (підготовка міні-проєктів та їх презентація) та сприяє розвитку їх творчості. Також сприяє засвоєнню матеріалу та демонстрації своїх знань [8, с. 98].

Окрім цього, у списку інноваційних навчальних методів слід виділити й інші методи, до прикладу, метод сценарію (storyline method),

метод групових пазлів (мозаїки), метод симуляцій, метод навчання по станціях, метод рольової гри, метод каруселі, метод «кейз-стаді» тощо. Розглянемо найефективніші із них для використання у викладацькій діяльності [3, с. 98].

Метод симуляції допомагає студенту сприймати себе у певній ролі соціальної взаємодії чи просто розважальній діяльності. Завдання викладача надати студентам конкретні обов'язки щодо теми моделювання та спеціальні лінгвістичні ресурси, щоб допомогти із завданням для досягнення успіху. Досить часто цей тип діяльності має високий ступінь зацікавленості студентів. Симуляція сприяє розвитку здібностей студентів до планування, уміння працювати в команді, вести переговори та переконувати партнера.

Використання методу сценаріїв організовується навчальний процес таким чином, щоб студенти мали можливість будувати власні моделі, пов'язані з темою, активізуючи наявні знання та відповіді на ключові питання. Тут передбачається творче планування, систематизація та презентація роботи, тобто містить елементи рольової гри.

Технічною особливістю методу навчання по станціях полягає в тому, що робота студента над навчальним матеріалом організована у формі станцій (студенти отримують план роботи, який містить обов'язкові та додаткові завдання). Під час роботи з матеріалом на місці студенти мають можливість обирати порядок виконання завдань, формат спілкування (індивідуальна робота, робота в парах, група) та розподіл часу. Тому за допомогою цього методу вони вчаться самооцінювати, аналізувати свою успішність, планувати та виконувати покрокову роботу, а також ефективно використовувати час. Робочі місця можна диференціювати залежно від здібностей студента, інтересів та складності завдань.

Важливе місце в практиці викладання усної мови займають ігрово-діяльнісні методи (конструктивна гра, ділові ігри, рольові ігри, імітаційні методи). Ігри як активний метод залучають практично всіх учасників навчального процесу, стимулюючи їх до спілкування і нормативно відтворюючи комунікативний матеріал, який планується засвоїти на парі.

Виробленню комунікативних навичок студентів сприяють й неігрові активні методи викладання, зокрема, дослідження певних ситуацій (case-study), імітації, тренінгові завдання. Найефективнішим серед них можна виділити метод «case-study» – робота студента над реальними проблемними ситуаціями. Це сприяє засвоєнню теоретичних положень та оволодіння начальним матеріалом. Студент розглядає

проблему, аналізує ситуацію, презентує власні варіанти її розв'язання у ході дискусії. Наявність конкретної ситуації, її розбір студентом чи групою та оголошення результатів обговорення є основними ознаками цього методу [8, с. 98-101].

Таким чином, обираючи методики викладання викладач керується наступними критеріями [Гришкова, с. 65-66]: відповідність цілям і завданням навчання; відповідність змісту освіти; відповідність реальним освітнім можливостям учнів (віковим і психологічним особливостям, рівню підготовки, спеціалізації); відповідність відведеного навчального часу; готовність викладачів і студентів до реалізації конкретні методи.

Сучасна методика викладання іноземної мови повинна підготовити студентів різних спеціальностей до самостійного вирішення різноманітних комунікативних завдань, що виникатимуть у процесі життєдіяльності.

Висновоки. Методика викладання іноземних мов як наука вивчає мету та суть, методи, засоби навчання й виховання на матеріалах обраної іноземної мови. Головне завдання викладання іноземної мови – це розвиток мовної діяльності студента тією мовою, що вивчається. Особливість оволодіння мовою полягає у формуванні різних видів комунікації та тривалого тренування.

Методика навчання іноземних мов поділяється на дві функціонально різні частини: загальну методику та спеціальну методику. Методи викладання іноземних мов постійно оновлюються, оскільки зростає потреба в їх вивченні. Однією з найбільш ефективних методик є комунікативна. Також ефективними є інноваційні навчальні методи, зокрема, навчання з комп'ютерною підтримкою, метод групових пазлів, метод сценарію, метод рольової гри, метод каруселі, метод симуляцій, метод «кейз-стаді», метод навчання по станціям та інші. Якісна мовна підготовка студентів різних спеціальностей не можлива без участі освітніх сучасних технологій.

Література:

1. Гостра І. Ґенеза методів навчання іноземної мови. Актуальні питання філології і методики викладання мов : Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції . Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2018. С. 175-182.

2. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.

3. Заблоцька, Л., Мелещенко, В., & Черній , Л. (2022). Вивчення іноземних мов з використанням інтерактивних технологій. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: "Педагогічні науки", (3), С. 10–20.

4. Карпова О. О. Сучасні підходи до викладання іноземної мови професійного спрямування. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць. № 47. Київ–Вінниця : Планер, 2017. С. 179-182.

5. Коваль О.Ю. Проектна методика навчання іноземної мови студентів ВНЗ. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ, 2019. Вип. 63. т. 2. С. 89-92.

6. Мазепа О. С. Сучасні методи та вимоги до викладання іноземних мов. Актуальні питання філології і методики викладання мов: Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2018. С. 213-219.

7. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

8. Осада З., Матвєєнко О. Сучасні методики та технології викладання іноземних мов у технічних ВНЗ. Англістика та американістика : зб. наук. пр. / ред. кол.: А.І. Анісімова (гол. ред.), Т.М. Потніцева (заст. гол. ред.) та ін. Дніпро : ЛІРА, 2015. Вип. 12. С. 95–101.

9. Рябокучма Т.О., Горбаченко А.Л. Сучасні підходи до викладання іноземних мову закладах вищої освіти. Wloclawek, Republic of Poland. 154-155. 2021 DOI https://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-100.

10. Сучасні проблеми методики викладання мов та навчання іноземців у закладах вищої освіти : колективна монографія / Колектив авторів.Одеса : Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2022. 168 с.

11. Тарнопольський О.Б., Кабанова М.Р. Методика викладання іноземних мов та їх аспектів у вищій школі: підручник. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. 256 с.

12. Шаргун Т., Бушко Г., Мосіна Ю. Сучасні аспекти викладання англійської мови в технічних закладах вищої освіти. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. Т. 4. № 70. 2020. 205-210. DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.38

13. Шум О. Ігрові методики викладання іноземних мов як спосіб подолання комунікативного бар'єра. Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура : збірник наукових праць. За ред. О.В. Ковтун, С.М. Ягодзінського. К.: НАУ, 2019. С. 570-574.

References:

1. Hostra, I. (2018) Geneza metodiv navchannia inozemnoi movy [The Genesis of Foreign Language Teaching Methods]. Aktualni pytannia filolohii i metodyky vykladannia mov : Zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii . Kryvyi Rih : Kryvorizkyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet. 175-182. [in Ukrainian].

2. Hryshkova, R. O. (2015) Metodyka navchannia anhliiskoi movy za profesiinym spriamuvanniam studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [Methods of teaching English for professional purposes to students of non-philological specialties]: navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. Mykolaiv : Vyd-vo ChDU im. Petra Mohyly. 220. [in Ukrainian].

3. Zablotska, L., Meleshchenko, V., & Chernii , L. (2022). Vyvchennia inozemnykh mov z vykorystanniam interaktyvnykh tekhnolohii [Learning foreign languages using interactive technologies]. Visnyk Cherkaskoho natsionalnoho universytetu imeni Bohdana Khmelnytskoho. Seriia: "Pedahohichni nauky", (3), 10–20. [in Ukrainian].

4. Karpova, O. O. (2017) Suchasni pidkhody do vykladannia inozemnoi movy profesiinoho spriamuvannia [Modern approaches to teaching a foreign language for professional purposes]. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zbirnyk naukovykh prats. № 47. Kyiv–Vinnytsia : Planer. 179-182. [in Ukrainian].

5. Koval, O. (2019) Proektna metodyka navchannia inozemnoi movy studentiv VNZ [Project-based methodology of teaching a foreign language to university students.]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh: zb. nauk. pr. Zaporizhzhia: KPU. Vyp. 63. 89-92. [in Ukrainian].

6. Mazepa, O. S. (2018) Cuchasni metody ta vymohy do vykladannia inozemnykh mov [Сучасні методи та вимоги до викладання іноземних мов]. Aktualni pytannia filolohii i metodyky vykladannia mov : Zbirnyk materialiv Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii . Kryvyi Rih : Kryvorizkyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet. 213-219. [in Ukrainian].

7. Metodyka navchannia inozemnykh mov i kultur: teoriia i praktyka (2013) [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice] : pidruchnyk dlia stud. klasychnykh, pedahohichnykh i linhvistychnykh universytetiv / Bihych O. B., Borysko N. F., Boretska H. E. ta in.; za zahaln. red. S. Yu. Nikolaievoi. Kyiv : Lenvit. 590. [in Ukrainian].

8. Osada, Z., Matvieienko O. (2015) Suchasni metodyky ta tekhnolohii vykladannia inozemnykh mov u tekhnichnykh VNZ [Modern methods and technologies of teaching foreign languages in technical universities]. Anhlistyka ta amerykanistyka : zb. nauk. pr. / red. kol.: A.I. Anisimova (hol. red.), T.M. Potnitseva (zast. hol. red.) ta in. Dnipro : LIRA. Vyp. 12. 95–101. [in Ukrainian].

9. Riabokuchma, T.O., Horbachenko, A.L. (2021) Suchasni pidkhody do vykladannia inozemnykh movu zakladakh vyshchoi osvity [Modern approaches to teaching foreign languages in higher education institutions]. Wloclawek, Republic of Poland. 154-155. DOIhttps://doi.org/10.30525/978-9934-26-041-4-100. [in Ukrainian].

10. Suchasni problemy metodyky vykladannia mov ta navchannia inozemtsiv u zakladakh vyshchoi osvity [Modern Problems of Methodology of Teaching Languages and Teaching Foreigners in Higher Education Institutions] : kolektyvna monohrafiia / Kolektyv avtoriv.Odesa : Odes. nats. un-t im. I. I. Mechnykova, 2022. 168 c. [in Ukrainian].

11. Tarnopolskyi, O.B., Kabanova, M.R. (2019) Metodyka vykladannia inozemnykh mov ta yikh aspektiv u vyshchii shkoli [Methods of teaching foreign languages and their aspects in higher education]: pidruchnyk. Dnipro: Universytet imeni Alfreda Nobelia. 256. [in Ukrainian].

12. Sharhun, T., Bushko, H., Mosina, Yu. (2020) Suchasni aspekty vykladannia anhliiskoi movy v tekhnichnykh zakladakh vyshchoi osvity [Modern aspects of teaching English in technical higher education institutions.]. Pedahohika formuvannia tvorchoi osobystosti u vyshchii i zahalnoosvitnii shkolakh. T. 4. № 70. 205-210. DOI https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.70-4.38 [in Ukrainian].

13. Shum, O. (2019) Ihrovi metodyky vykladannia inozemnykh mov yak sposib podolannia komunikatyvnoho bariera [Game-based methods of teaching foreign languages as a way to overcome the communication barrier.]. Podolannia movnykh ta komunikatyvnykh barieriv: osvita, nauka, kultura : zbirnyk naukovykh prats. Za red. O.V. Kovtun, S.M. Yahodzinskoho. K.: NAU. 570-574. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК: 378.018.43

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-495-508

Григорчук Тарас Васильович кандидат педагогічних наук, доцент, Київський національний університет культури і мистецтв, вул. Є. Коновальця, 36, м. Київ, 01601, тел.: (050) 183-02-00, https//orcid.org/0000-0002-0395-1966

ОСНОВНІ ТА ДОПОМІЖНІ ЗАСОБИ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ТА СПОСОБИ ЇХ ВИКОРИСТАННЯ

Анотація. Вагомість дистанційного навчання та всіх його засобів посідають особливе значення в умовах сьогодення для освіти України. Разом з тим нам хочеться вказати на те, що дане рішення в організації навчання успішно використовувалось світовими освітніми інституціями вже впродовж тривалого часу. Наша країна також здійснювала спроби використання дистанційного навчання ще до виникнення потужних вимог щодо його застосування. Найчастіше наші педагоги дистанційне навчання використовували як додатковий, інноваційний, але в той же час потужний навчально-методичний підхід до отримання сучасних знань у різних царинах навчання здобувачів освіти. Однак, настав період, коли дистанційне навчання в Україні стає чи не найголовнішим засобом оволодіння знаннями, який був зумовлений проблемами світової пандемії, а потім воєнними чинниками. Саме вони заставляють педагогів, здобувачів освіти, а також організуючі та контролюючі інституції активно використовувати найбільш адаптовані засоби навчання.

Світова педагогічна практика сьогодні має вже значні доробки і здобутки у сфері дистанційного навчання. Навіть за наявності певних негативних думок, саме така новітня форма отримання знань успішно долає ці прояви. Про це свідчать численні публікації та дані наукових досліджень, де чітко задекларовано переваги дистанційного навчання, інколи навіть у порівнянні з традиційними формами.

Ми, в нашому дослідженні, маємо на меті звернути увагу на можливості допоміжних засобів дистанційного навчання як джерел додаткового підживлення навчальною інформацією здобувачів освіти. Виходячи з того, що сучасні навчальні платформи вже самі по собі є цілком достатніми для забезпечення якісного процесу навчання, ми вказуємо на можливості навчальних засобів, що не завжди потрапляють

у поле зору педагогів. Сюди ми відносимо окремі аудіоматеріали, відеоматеріали, друковані матеріали тощо, що суттєво можуть вплинути на покращення засвоєння навчального матеріалу в процесі дистанційного навчання.

Однак, окремі рішення у дистанційному навчанні можуть приховувати в собі певні проблеми, здатні вплинути на якість знань. Вони часто пов'язані з особистісними характеристиками здобувачів освіти, формами контролю знань, правильним добором навчальних технологій та інших чинників. З метою запобігання виникненню цих проблем необхідно чітко визначити адекватну рішення, придатні для використання в конкретному курсі навчальної компоненти; здійснити структурування курсу з передбаченням часу на вивчення, контроль знань і зворотний зв'язок; забезпечити інтерактивний зв'язок; переконатися в достатності наявних навчальних і технічних засобів здобувача освіти; володіти обраною технологією на належному рівні; розробити графік консультування та навчального супроводу і постійно практикуватися з метою подальшого вдосконалення.

Ключові слова: дистанційне навчання, засоби дистанційного навчання, технології дистанційного навчання, проблеми дистанційного навчання.

Hryhorchuk Taras Vasyliovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kyiv National University of Culture and Arts, Yevhena Konovaltsia St., 36, Kyiv, 01133, tel.: (050) 183-02-00, https://orcid.org/0000-0002-0395-1966

DISTANCE LEARNING AIDS AND METHODS OF THEIR USE

Abstract. The importance of distance learning and all its means are of particular importance in today's conditions for the education of Ukraine. At the same time, we would like to point out that this decision in the organization of training has been successfully used by world educational institutions for a long time. Our country also made attempts to use distance learning even before there were strong requirements for its use. Most often, our teachers used distance learning as an additional, innovative, but at the same time powerful educational and methodical approach to obtaining modern knowledge in various areas of education for students.

However, the period has come when distance learning in Ukraine becomes almost the most important means of acquiring knowledge, which was determined by the problems of the global pandemic, and then by military

factors. It is they who force teachers, students of education, as well as organizing and controlling institutions to actively use the most adapted means of learning.

World pedagogical practice today has already made significant improvements and achievements in the field of distance learning. Even in the presence of certain negative thoughts, this latest form of acquiring knowledge successfully overcomes these manifestations. This is evidenced by numerous publications and data from scientific studies, which clearly state the advantages of distance learning, sometimes even in comparison with traditional forms.

In our research, we aim to pay attention to the possibilities of distance learning aids as sources of additional education information for students. Based on the fact that modern educational platforms by themselves are quite sufficient to ensure a high-quality learning process, we point out the possibilities of educational tools that are not always in the field of view of teachers. Here we include individual audio materials, video materials, printed materials, etc., which can significantly affect the improvement of learning material in the distance learning process.

However, some solutions in distance learning may hide certain problems that can affect the quality of knowledge. They are often related to the personal characteristics of education seekers, forms of knowledge control, the correct selection of educational technologies and other factors. In order to prevent the occurrence of these problems, it is necessary to clearly define adequate solutions suitable for use in a specific course of the educational component; to implement the structuring of the course with the provision of time for study, knowledge control and feedback; provide interactive communication; ensure the adequacy of the educational and technical means available to the student of education; possess the chosen technology at an appropriate level; develop a schedule of counseling and educational support and constantly practice with the aim of further improvement.

Keywords: distance learning, means of distance learning, technologies of distance learning, problems of distance learning.

Постановка проблеми. Завершення XX, а далі й початок XXI століття ознаменували себе у світовій академічній спільноті активним застосуванням інноваційних підходів у навчанні. Серед найбільш поширених і навіть революційних рішень стало широке застосування засобів і можливостей дистанційного навчання (ДН) за різними спеціальностями, що стало можливим у силу проникнення

інформаційно-комунікаційних технологій як складових методики та дидактики багатьох педагогічних практик. До означених процесів долучилися й педагоги-новатори нашої країни, включаючи до своїх методичних рішень спочатку елементи ДН. А зараз, в силу жахливої воєнної кризи, практично всі педагогічні працівники змушені були стати активними користувачами та популяризаторами можливостей ДН, оскільки процесу навчально-виховного та культурного становлення особистості не повинна перешкоджати навіть війна. Не зважаючи та труднощі, привнесені воєнною кризою, сьогодні більшості людей стає зрозуміло, що ДН як цілеспрямований процес передачі і засвоєння знань, умінь, навичок і способів пізнавальної діяльності людини, який відбувається в основному за педагогічними та інформаційними технологіями [1, с. 6], з притаманними йому гнучкістю, модульністю, далекодією, асинхронністю, масовістю, рентабельністю тощо [1, с. 9] є потужним засобом формування інтелектуального потенціалу нашої країни, придатним до адаптування вітчизняної системи освіти до міжнародних стандартів. При цьому, належне ставлення до такої форми навчання сторін навчального процесу спроможне принести негірші, а в деяких випадках кращі результати навчання.

Досягненню високих результатів від ДН сприяє сама сучасна технологія цієї форми оволодіння знаннями. Тут, по суті, лише треба сторонам навчального процесу повною мірою та з відповідальністю використовувати можливості навчальних платформ, планувати свій час і виконувати всі види навчальної діяльності. Нажаль сьогодні здобувачам освіти в нашій країні виконати всі передумови отримання належного рівня знань за допомогою ДН часто буває важко, бо цьому заважає війна. Саме через неї важко спланувати час на безперебійне навчання, оскільки сигнал тривоги може пролунати коли завгодно, перебої електропостачання також є нагальною проблемою, багато де існують проблеми щодо підключення до інтернету тощо. Тому ми в нашій статті маємо намір звернути увагу учасників навчального процесу, що запланований і ведеться здебільшого у формі ДН, звернути увагу на можливості використання допоміжних засобів навчання, придатних для оволодіння знаннями навіть у складних умовах сьогодення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відносна новизна ДН, а в умовах сучасності як абсолютно необхідний атрибут організації процесу навчання в нашій країні, зумовили ситуацію за якої саме ДН виступає в якості певної панацеї в процесі навчання і навіть виховання осіб, що навчаються. І це, очевидно, не даремно. В основній масі

теоретичних надбань і публікацій простежується здебільшого позитив. На управлінському та законодавчому рівні відбувається широка популяризація ДН як інноваційного підходу і засобу подолання проблем, що принесли воєнні дії, так і певних недоліків системи освіти. Ще на початку століття серед низки директив, спрямованих на підтримку та розвиток новітніх освітніх технологій, Міністерством освіти і науки України затверджено середньострокові пріоритетні напрями інноваційної діяльності галузевого рівня у сфері освіти. Загалом, згідно з рішенням Колегії МОН України від 29.05.2003 р. за № 6/4-13 налічується ряд документів [2], серед яких і програмні засоби навчального та наукового призначення; новітні програми, підручники, посібники та методичні розробки нового покоління, в тому числі електронні.

Світова педагогічна практика вже впродовж тривалого часу активно відстоювала і зараз відстоює здобутки ДН, позиціюючи новітні навчальні технології. Особливих зусиль до цього процесу доклали Дж. Кук, Ф. Мартон, К. Іссрофф, Е. Сканлон, М. Мур, Ю. Ліу, Д. Гінтер та інші. Активними популяризаторами дистанційної освіти в Україні є низка провідних вчених і педагогів, серед яких В. Биков, В. Олійник, Н. Морзе, А. Петренко, О. Самойленко, Л. Волошко, В. Кушерець та багато інших. Однак, мусимо вказати на те, що переконанням вказаних вище авторів є беззаперечна перевага ДН. Ми, в даній статті, не ставитимемо собі за мету заперечити факт суттєвих переваг ДН, а лише зосередимо свою увагу на можливих ризиках забезпечення якості освіти, одержаної шляхом дистанційного навчання.

Серед незначної кількості критичних підходів до ДН нам хотілося б виокремити деякі з них. Зокрема Л. Лимар у своїй статті «Основні переваги та недоліки дистанційного навчання іноземних мов у немовному закладі вищої освіти», окрім декларування переваг ДН виявила ряд проблем, що перешкоджають належному рівню його використання. Зокрема авторка вказує на абсолютну залежність організації процесу навчання від стану мережі інтернет та технічних засобів; психологічну неготовність студентів і викладачів до такого формату занять; низький рівень інформаційно-технічних знань викладачів; контроль за академічною доброчесністю; неможливість використання лабораторного обладнання на практичних заняттях; негативне ставлення до дистанційного навчання як такого, що не забезпечує належний рівень освіти. Тому авторка приходить до висновку, що потрібно провести подальший якісний аналіз результатів запровадження дистанційного навчання для визначення його ефективності [3].

До проблем самоорганізації в процесі ДН звертається Н. Васильєва. У своїй статті «Шляхи підвищення самоорганізації студентів в умовах дистанційного навчання» авторка, на основі даних особисто проведених досліджень, вказує на труднощі, пов'язані з самоорганізацією студентів. До них віднесено, зокрема, такі: відсутність бажання вчитись дистанційно, бракує базових знань для дистанційного навчання за обраною спеціальністю; недостатні рекомендації викладачів кафедри щодо дистанційного виконання навчальних завдань; бракує часу на підготовку до занять у дистанційній формі; незручний розклад та регламент проведення занять дистанційно; існують проблеми із самостійною організацією дистанційного навчання вдома. Труднощі самоорганізації студентів були пов'язані ще й з питаннями організаційно-педагогічного та інформаційно-комунікаційного забезпечення ДН. Йдеться про такі його аспекти, як: ускладнена ідентифікація учасників освітнього процесу, низька якість інтернет-з'єднання, відсутність безпосереднього контакту між викладачами та дистанційними студентами для обміну досвідом і розв'язання навчальних завдань [4].

В якості найслабкішої складової ДН Р. Різ у статті "Distance and Mediated Learning: Essay from Experience" [5] виокремлено відсутність візуального контакту між викладачем і студентом. Вказується також, що з використанням ДН втрачається можливість відстежувати реакцію студентів на науковий потік інформації, а отже стає неможливо зрозуміти рівень засвоєння знань, знову повторити сказане, викласти матеріал у спрощеному варіанті за неналежного його розуміння, повернутися до нього знову.

На особливу увагу, з нашої точки зору, заслуговує оцінка сильних та слабких сторін навчально-методичних матеріалів для ДН, представлених А. Баррон у її методичній розробці "A Teacher's Guide to Distance Learning" [6]. Запропонований підхід дозволяє чітко розмежувати основні навчально-методичні засоби, придатні до використання в ДН, охарактеризувати їх сильні та слабкі сторони, а на цій основі спрогнозувати можливі ризики та загрози.

В своєму дослідженні ми частково скористалися підходами, запропонованими А. Баррон, з певною їх адаптацією до національних реалій і вимог часу.

Мета статті – виявлення можливостей щодо максимального рівня реалізації дидактичних можливостей основних та допоміжних засобів дистанційного навчання, а на цій основі забезпечення належного рівня засвоєння отриманих знань.

Виклад основного матеріалу. Очевидно, що сучасні підходи до отримання освіти передбачають види організації навчального процесу, які вже давно подолали межі класних кімнат, бібліотек, студентських аудиторій. Застосування новітніх носіїв та засобів поширення інформації, використання телекомунікаційних технологій, комп'ютеризація навчання сприяли глибокому впровадженню сучасних підходів у освітніх системах різних країн. Завдяки вказаним інновація відбулася зміна класичної освітньої парадигми: «освіта на все життя» на нову – «освіта впродовж всього життя». Однак, найбільш дискусійним аспектом сучасних підходів і технологій отримання знань залишається питання їх якості.

Світова практика доводить, що найбільш зручним способом постійного навчання є дистанційна форма з використанням різноманітних навчально-методичних засобів. З метою запобігання виникненню дискусій довкола визначень і понять, ми пропонуємо скористатися наступними твердженнями:

1. Дистанційне навчання є способом навчання за якого студент і викладач знаходяться на відстані один від одного (від різних аудиторій одного навчального закладу – до відстані в тисячі кілометрів).
2. Навчальні матеріали надаються в друкованому вигляді, з використанням аудіо-, відеоносіїв або комп'ютерних технологій.
3. Міжособистісний комунікаційний процес є інтерактивним оскільки викладач має зворотній зв'язок з боку студента, який може бути негайним або надходити із затримкою.

Застосовуючи найбільш загальні методологічні підходи, в дистанційному навчанні можна виокремити дві основні технології подання навчального матеріалу (інформації) в дистанційному навчанні: синхронна і асинхронна (табл.1). Синхронна технологія – означає, що викладач і студент знаходяться в безпосередньому інтерактивному процесі в реальному часі. Асинхронна – не передбачає одночасного безпосереднього контакту, тому інформація може передаватися через відео, комп'ютер чи інші засоби, придатні до використання у дистанційному навчальному процесі.

Таблиця 1.

Розповсюджені синхронні та асинхронні технології в ДН

	Синхронна	**Асинхронна**
Передача навчальної інформації	Відеоконференція (в т.ч. засобами електронних мереж), інтернет-чат	Web-сторінка, сторінка в соціальній мережі, електронна пошта, записані дані на цифровому носії, підручник, навчальний посібник

З іншого боку класифікувати технологічні підходи подання навчального матеріалу в ДН можна безпосередньо за типом носія інформації. Згідно з цим підходом удається виокремити такі категорії технологій:

1. Друковані матеріали: підручники, посібники, робочі зошити тощо.

2. Аудіо-матеріали (голосові повідомлення): телефон, голосова пошта, аудіоконференції.

3. Відео-матеріали: канал передачі відеосигналу, телепередача, відео на цифровому носії.

4. Комп'ютерно-опосередковані матеріали: електронна пошта; курси, розміщені на Web-ресурсах, комп'ютерні відеоконференції, дані соціальних та інших мереж; основне та допоміжне програмне забезпечення.

Проте очевидно, що кожна з указаних вище технологій має різну ступінь впливу на процес засвоєння знань, ураховуючи рівні самоорганізації студентів, навички роботи з кожним конкретним видом носія, технічним забезпеченням тощо. Тому виникає необхідність проаналізувати кожну із зазначених вище технологій.

Друковані матеріали – один з найбільш розповсюджених засобів розміщення навчальної інформації, який однаково добре застосовується в різних формах організації навчального процесу і до сьогоднішнього дня є основним джерелом отримання знань. До переваг друкованих матеріалів слід віднести:

- максимальна транспортабельність (друковані матеріали можуть використовуватися в будь-якому місці);
- зручність використання (більшість здобувачів вищої освіти отримують знання зі значною мірою комфортності);
- невисока вартість (друковані матеріали можуть створюватися та копіюватися за рахунок незначних витрат);
- доступність (багато дистанційних курсів можуть використовувати вже існуючі друковані матеріали, що економить час і витрати для розробки власних матеріалів науково-педагогічних працівників).

Недоліки друкованих матеріалів та загрози недоотримання знань можуть виникнути за таких умов:

- відсутність інтерактивної взаємодії (друковані матеріали мають односпрямований потік інформації, тому в ДН необхідно передбачувати додаткові технології);
- відсутність аудіо-, відео-елементів (друковані матеріали мають статичний характер, що перешкоджає засвоєнню специфічних мовних

зворотів, фонетики професійної термінології, візуальних концепцій тощо);

- вимагають вправності читання (друковані матеріали не можуть передати вичерпну інформацію особам з проблемами зору, сповільненим психофізичним розвитком або іноземцям, які недосконало володіють писемною мовою);
- затримки в обміні інформацією (втрачається багато часу від моменту відправки друкованих матеріалів до отримання результатів їх використання).

Шляхи подолання можливих ризиків використання друкованих матеріалів:

- забезпечення завчасного надання друкованих матеріалів, що допоможе своєчасному опрацюванню навчального матеріалу і представленню результатів навчання;
- включення до пакету друкованих матеріалів належних методичних рекомендацій щодо їх використання, що сприятиме оптимальній організації опрацювання матеріалів та їх засвоєння;
- забезпечення інтеракції друкованих матеріалів через використання опорних конспектів, розробки графіка для повідомлень через навчальні ресурси чи електронною поштою, телефоном тощо;
- розробка графіка навчання з визначенням навчальних блоків і часу їх здавання, що допоможе студентам у самоорганізації.

Аудіо-матеріали являють собою ефективний шлях якісного покращення курсів окремих навчальних компонент у ДН. Вони можуть бути як досить простими, такими як телефонні повідомлення (повідомлення голосової пошти), так і складними – аудіоконференції із застосуванням засобів приймання та передавання аудіо інформації (навушники, мікрофони, аудіо системи тощо).

Серед беззаперечних переваг аудіо-матеріалів – такі:

- відносна дешевизна (зараз – це дешево);
- доступність (практично всі українські здобувачі вищої освіти мають мобільні телефони та інші засоби відтворення аудіоносіїв);
- простота використання (майже всі люди не відчувають дискомфорту, при використанні телефону чи інших засобів відтворення та передачі аудіо матеріалу).

Недоліки аудіо-матеріалів і перешкоди щодо отримання належних знань:

- часто потрібен графік (деякі аудіо-матеріалів (наприклад, аудіоконференції) є синхронними технологіями ДН, а це значить, що вони повинні проводитися у заздалегідь обумовлений час);

- не мають візуального ряду (багатьом здобувачам вищої освіти важко (а з серйозними вадами слуху – неможливо) отримувати знання лише на слух, крім того втрачається можливість візуального ілюстрування матеріалу);
- немає персоніфікації звернення (через відсутність візуального контакту неможливо відчути реакцію студента і зрозуміти його ставлення до навчальної дисципліни).

Шляхи подолання можливих недоліків використання аудіо-матеріалів:

- слід здійснювати попереднє забезпечення навчальних занять візуальними матеріалами (особливо важливим є візуальний ряд під час проведення аудіоконференцій);
- доречне впровадження комунікаційного протоколу, який сформував би вимоги до черговості виступів за умов неможливості бачити лектора, як особи, яка регулює хід заняття;
- необхідно стимулювати інтерактивну взаємодію, яка повинна закладатися в сам формат аудіоконференції;
- хід аудіоконференції слід записувати на певний аудіо носій, що дозволить надати матеріали здобувачам освіти, які не мали змоги брати участь у ній;
- доречно буде знати здобувачів вищої освіти по іменах (прізвищах), що дозволить збирати їх для проведення інших типів занять, обговорень, відпочинку.

Комп'ютерні (мережні) технології – елемент в сучасному ДН, який притягує до себе найбільше і міцно посідає лідируючі позиції. Найбільш використовуваними комп'ютерними технологіями у ДН є: спільна робота on-line, електронна пошта, навчання через Web-ресурси.

Серед переваг комп'ютерних технологій – такі:

- створюють можливості для максимального врахування психофізичних особливостей здобувача вищої освіти та надання наявність у нього чи надання йому необхідної допомоги (комп'ютер (планшет, смартфон) дає змогу зосередитися на навчальному матеріалі стільки часу, скільки цього потребує здобувач освіти, зв'язатися з викладачем у потрібний момент, отримати консультацію і негайно представити результати);
- можуть поєднувати в собі текст, графіку аудіо та відео;
- забезпечують високий рівень інтерактивності шляхом формулювання питань або й прямого діалогу;
- дозволяють негайно обговорювати письмові повідомлення, дискутувати тощо;

- комп'ютерні технології в навчанні є відносно дешевими в сучасних умови логістики навчальних матеріалів;
- забезпечують доступ до розповсюдженої у світі навчальної інформації.

Комп'ютерні технології мають і певні недоліки, серед яких:

- вимагають наявності належної комп'ютерної техніки та програмного забезпечення;
- потребують добрих навичок писемного мовлення здобувачів вищої освіти, оскільки часто відповіді можуть надаватися у формі текстів;
- вимагають ґрунтовного планування, особливо за необхідності листування засобами електронної пошти, що вимагає значних зусиль у плануванні діяльності науково-педагогічного працівника;
- існують ризики проникнення комп'ютерних вірусів, що може негативно відобразитися на графіках роботи, функціонуванні програмного забезпечення, або й до серйозних матеріальних витрат;
- відсутня гарантія своєчасної відповіді через можливі проблеми роботи комп'ютерних мереж.

Шляхи подолання можливих проблем використання комп'ютерних мереж:

- необхідно забезпечити адекватну структуру та інструкції для роботи (найбільш успішні проекти мають повинні мати чітку структуру і визначені терміни подання педагогами та здобувачами освіти матеріалів);
- слід знати своїх студентів (за можливістю організувати з ними аудиторну чи онлайн зустріч з «живими» зображеннями для формування візуального враження, проведення попередніх бесід тощо);
- необхідно переконатися в достатності технічного рівня обладнання щодо гарантій доступності до необхідних ресурсів і своєчасного забезпечення необхідних контактів.

Відотехнології – найбільший попередник комп'ютерних технологій ДН, елементи якого широко застосовуються інколи й зараз. Основною характеристикою відеотехнологій вважається наявність поєднаних між собою двох способів подання інформації – звуку та зображення. Найбільш вживаними елементами відеотехнологій в світовій педагогічній практиці вважаються носії (в першу чергу цифрові), кабельне телебачення, цифрові відеоконференції та Інтернет відеоконференції.

Основні переваги відеотехнологій:

- провадять як відео- так і аудіокомунікацію, що сприяє відчуттю «реалізму» навчального заняття;

- транслюють особисті почуття через вирази обличчя, мову тіла тощо, що допомагає коригувати хід заняття;
- забезпечують високий рівень інтерактивності, оскільки в своїй більшості наділені синхронним характером і дозволяють забезпечувати прямий діалоговий режим.

Недоліки відеотехнологій:

- у своїй більшості – дорогі;
- вимагають значних зусиль щодо розробки та підготовки;
- мають бути заплановані на конкретний час;
- вимагають залучення команди технічних фахівців для забезпечення безперебійної роботи.

Шляхи подолання проблем і ризиків відеотехнологій:

- науково-педагогічному працівнику слід добре попрактикуватися перед аудиторією та перед камерою для того щоб чітко розподіляти час між блоками заняття та почувати себе впевнено;
- треба відвести належне місце для запровадження інтерактивної;
- слід використовувати добре обладнання для запобігання спотворень і забезпечення якості передавання відео- та аудіоматеріалу;

Після проведення необхідного порівняльного аналізу переваг та недоліків різних допоміжних засобів ДН, стає можливо виявити ті з них, які найбільш повно придатні для використання в підготовці певного курсу навчальної компоненти. Однак, ми вважаємо, що для остаточного усунення ризиків недоотримання відповідного рівня якості знань цього ще не достатньо. Тому наступним кроком підготовки курсу для ДН має стати розробка плану впровадження дистанційного курсу, де мають бути враховані такі етапи: оцінка вимог до розробки курсу; визначення цілей педагога, розробка курсу; тренування викладача та персоналу; імплементація курсу.

В процесі оцінки вимог до розробки курсу мають розроблятися такі самостійні елементів як аналіз змісту курсу; аналіз аудиторії, якій викладатиметься курс; аналіз придатності викладача та можливого допоміжного персоналу для роботи в ДН; аналіз обраної технології ДН.

Етап визначення цілей науково-педагогічного працівника та розробка курсу має враховувати, що добре структурований курс ДН повинен в першу чергу відповідати навчальній меті, яку він ставить перед собою у контексті навчальних планів і програми дисципліни. За цих умов обрана технологія має являти собою «невидимого помічника». З іншого боку саме технологія має являти собою допоміжний канал навчання, консультування та інтерактивної взаємодії.

На етапі тренування педагога та персоналу враховуються чинники, що далеко не кожен вправний у аудиторії викладач спроможний з такою ж вправністю та користю для навчального процесу використовувати новітні технічні засоби. Цьому, очевидно, треба вчитися. Разом з тим тренування викладачів і персоналу має забезпечити засвоєння ними важливих технік ДН.

Після проведення тренувань і пілотних випробувань, з метою переконання в тому, що технологія дійсно діє, програма має бути імплементована. На цьому етапі важливим фактором є включення структурних та інтерактивних елементів, таких як визначення часових проміжків навчання та контролю знань, способів зворотного зв'язку, стимулюючих та інших мотивуючих елементів, здатних забезпечити плідну роботу.

Впродовж усього процесу планування та імплементації дистанційного курсу має здійснюватися постійних контроль та поточне коригування. Пов'язано це з необхідністю своєчасного забезпечення виконання робіт, потребою вилучення питань, що втратили актуальність, розвитком технічних засобів, зміни запитів аудиторії тощо. Разом з тим, результати, отримані в процесі контролю, дозволяють здійснювати виважене планування майбутніх розробок, що сприятиме забезпеченню високої якості освіти, отриманої за допомогою ДН.

Висновки. З вказаного стає зрозуміло, що окремі технології дистанційного навчання окрім очевидних переваг, приховують в собі певні проблеми, здатні вплинути на якість отриманої освіти. Вони часто пов'язані з особистісними характеристиками дистанційних здобувачів освіти, формами контролю знань, правильним добором навчальних технологій та інших чинників. З метою запобігання виникненню цих ризиків необхідно чітко визначити адекватну технологію ДН, придатну для використання в конкретному курсі навчальної компоненти; здійснити структурування курсу з передбаченням часу на вивчення, контроль знань і зворотний зв'язок; забезпечити інтерактивний зв'язок; організувати тренування викладача та допоміжного персоналу; переконатися в достатності наявних навчальних і технічних засобів здобувача освіти; володіти обраною технологією на належному рівні; розробити графік консультування та навчального супроводу і постійно практикуватися з метою подальшого вдосконалення.

Література:

1. З положення про дистанційну освіту. Розробка ЦІППО / Управління школою, №3 (15), Січень 2003.

2. Міністерство освіти і науки України. Наука сьогодні. Щоденна інформація про новини в галузі науки і технологій. 2003. http://www.mon.gov.ua/bulet/archive/24_07_2003_134_1666.doc.

3. Лимар Л. Основні переваги та недоліки дистанційного навчання іноземних мов у немовному закладі вищої освіти. Інститут педагогіки НАПН України. Український педагогічний журнал. 2022. № 1. С. 24-29.

4. Васильєва Н. Шляхи підвищення самоорганізації студентів в умовах дистанційного навчання. Молодь і ринок No3-4 (182-183), 2020. С. 115-121.

5. Reese, R. "Distance and mediated learning: an essay from experience." The Cal Poly Pomona Journal of Interdisciplinary Studies, 1998, Fall. 11, p. 47-52.

6. Barron A. A Teacher's Guide to Distance Learning. College of Education, University of South Florida. 1999 (Updated – 2009). https://fcit.usf.edu/distance/

References:

1. Z polozhennya pro dystantsiynu osvitu (2003). Rozrobka CIPPO. Upravlinnya shkoloyu, № 3 (15). [From the regulation on distance education. Development of CIPPO]. *School Management, No. 3 (15), January 2003*. [in Ukrainian].

2. Ministerstvo osvity i nauky Ukrayiny. *Nauka s'ohodni*. Shchodenna informatsiya pro novyny v haluzi nauky i tekhnolohiy. [Ministry of Education and Science of Ukraine. Science today. Daily information about news in the field of science and technology]. Retrieved from http://www.mon.gov.ua/bulet/archive/24_07_2003_134_1666.doc. [in Ukrainian].

3. Lymar L. (2022). Osnovni perevahy ta nedoliky dystantsiynoho navchannya inozemnykh mov u nemovnomu zakladi vyshchoyi osvity. [The main advantages and disadvantages of distance learning of foreign languages in a non-language institution of higher education]. *Institute of Pedagogy of National Academy of Sciences of Ukraine. Ukrainian Pedagogical Journal*. No. 1. P. 24-29. [in Ukrainian].

4. Vasylieva N. (2020). Shlyakhy pidvyshchennya samoorhanizatsiyi studentiv v umovakh dystantsiynoho navchannya. [Ways to increase self-organization of students in the conditions of distance learning]. *Youth and the market* No. 3-4 (182-183). P. 115-121. [in Ukrainian].

5. Reese, R. (1998). "Distance and mediated learning: an essay from experience." The Cal Poly Pomona Journal of Interdisciplinary Studies, 11, p. 47-52.

6. Barron A. (1999 (Updated – 2009)) A Teacher's Guide to Distance Learning. College of Education, University of South Florida. Retrieved from https://fcit.usf.edu/distance/

УДК 378.14.24

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-509-520

Гулай Ольга Іванівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри цифрових освітніх технологій, Луцький національний технічний університет, вул. Львівська, 75, м. Луцьк, 43018, https://orcid.org/0000-0002-1120-6165

Герасимчук Галина Андріївна, кандидат технічних наук, доцент, декан факультету цифрових, освітніх та соціальних технологій, Луцький національний технічний університет, вул. Львівська, 75, м. Луцьк, 43018, https://orcid.org/0000-0002-1348-4927

Бандура Ірина Олександрівна кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри електричної інженерії, Луцький національний технічний університет, вул. Львівська, 75, м. Луцьк, 43018, https://orcid.org/ 0000-0003-2166-4909

РЕАЛІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Анотація. З 24 лютого 2022 року освітні заклади України опинилися у ситуації необхідності надання освітніх послуг в умовах обмеження прав і свобод, а також безпосередньої загрози для власного здоров'я та життя загалом. Проаналізовано досвід українських закладів вищої освіти щодо альтернативних методів навчання, які можуть включати, але не обмежуватися зміною місць та формату навчання, неформальними програмами навчання, інтенсифікацією та модифікацією навчальних занять. Мета статті – дослідження особливостей реалізації освітнього процесу в Луцькому національному технічному університеті після початку повномасштабних воєнних дій в Україні. Методологія дослідження полягає в застосуванні загальнонаукових і спеціальних методів дослідження, зокрема аналізу і синтезу, порівняння, узагальнення, анкетування та системно-структурного аналізу.

Встановлено зміни у гендерному складі здобувачів: співвідношення жінки/чоловіки у 2021-2022 н.р. становило 1/0,75 для бакалаврів та 1/1,33 для магістрів, а у 2022-2023 стало 1/0,93 та 1/2,22 відповідно. У ЛНТУ створено безпечне освітнє середовище, що відповідає вимогам. 56,5 % опитаних першокурсників почуваються у безпеці під час занять у ЛНТУ

завжди, 40,2 % здебільшого так. Здобувачі освіти констатують високий ступінь дотримання правил безпеки під час навчального процесу.

Змішана форма навчання (очна зазвичай, дистанційна за потреби) найбільше відповідає очікуванням здобувачів. Цифрове освітнє середовище ЛНТУ дозволяє максимально ефективно реалізувати навчання. Однак, освітні досягнення здобувачів (за власною рефлексією) в умовах воєнного стану є нижчими, ніж зазвичай. Засоби електронного навчання сприяють подоланню освітніх втрат за відсутності технічних проблем. Потребує уваги посилення стресостійкості здобувачів освіти.

У результаті проведеного дослідження встановлено подолання першопочаткового стресового стану та адаптування закладу вищої освіти до надання освітніх послуг в умовах воєнного стану.

Ключові слова: заклад вищої освіти, воєнний стан, здобувачі освіти, опитування, дистанційна освіта.

Hulai Olha Ivanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Digital Educational Technologies, Lutsk National Technical University, Lvivska St., 75, Lutsk, 43018, https://orcid.org/0000-0002-1120-6165

Herasymchuk Halyna Andriivna Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Dean of the Faculty of Digital, Educational and Social Technologies, Lutsk National Technical University, Lvivska St., 75, Lutsk, 43018, https://orcid.org/0000-0002-1348-4927

Bandura Irina Oleksandrivna Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Electrical Engineering, Lutsk National Technical University, Lvivska St., 75, Lutsk, 43018, https://orcid.org/0000-0003-2166-4909

IMPLEMENTATION OF THE EDUCATIONAL PROCESS UNDER MARTIAL LAW

Abstract. Since February 24, 2022, educational institutions of Ukraine have found themselves in a situation where they need to provide educational services in the face of restrictions on rights and freedoms, as well as a direct threat to their own health and life in general. The analysis of Ukrainian higher education institutions on alternative methods of education, which may include, but not be limited to, changing places and format of education, non-formal training programs, intensification and modification of training

sessions, is analyzed.The aim of the article is to study the features of the implementation of the educational process at the Lutsk National Technical University after the outbreak of full-scale hostilities in Ukraine. The methodology of the research is to apply general scientific and special research methods, in particular analysis and synthesis, comparison, generalization, questionnaire and system-structural analysis.

Changes in the gender composition of applicants have been established: the ratio of women / men in the 2021-2022 academic year was 1/0.75 for bachelors and 1/1.33 for masters, and in 2022-2023 it was 1/0.93 and 1/2.22, respectively. LNTU has created a safe educational environment that meets the requirements. 56.5% of the surveyed first-year students always feel safe during classes at LNTU, 40.2% mostly do. Students state a high degree of compliance with safety rules during the educational process.

A mixed form of education (full-time, usually, distance if necessary) best meets the expectations of applicants. The digital educational environment of LNTU allows you to implement learning as efficiently as possible. However, the educational achievements of applicants (according to their own reflection) under martial law are lower than usual. E-learning tools help to overcome educational losses in the absence of technical problems. Attention needs to be paid to strengthening the stress resistance of students.

As a result of the study, it was established to overcome the initial stress state and adapt the higher education institution to the provision of educational services under martial law.

Keywords: higher education institution, martial law, students, surveys, distance education.

Постановка проблеми. Ціль сталого розвитку 4 підтверджує зобов'язання міжнародної спільноти забезпечити інклюзивну та справедливу якісну освіту для всіх. Повномасштабна військова агресія російської федерації змінила усі сфери суспільного життя України. Освітній простір зазнав значних матеріальних втрат. За даними МОН України, пошкоджено 2667 закладів середньої освіти (повністю зруйновано 331) та 157 закладів ФПВО та вищої освіти (21 повністю зруйновано) [1], і ці втрати не остаточні, оскільки активні бойові дії тривають і досі. Навчальний процес у школах, закладах професійної та вищої освіти зазнав шокових трансформацій: від повної зупинки у перші тижні після 24 лютого 2022 р. через дистанційне навчання до змішаної та очної форми навчання у окремих навчальних закладах у 2022-2023 і 2023-2024 н.р.

Навчання у закладах вищої освіти (ЗВО) під час війни є складним і вимагає особливої організації та підходу. Війна може вплинути на всі аспекти навчального процесу, включаючи розклад занять, доступ до ресурсів, безпеку студентів та викладачів, а також загальну атмосферу навчання.

Міжнародне право, зокрема міжнародне гуманітарне право і міжнародне право прав людини, встановлює правову основу, яка регулює питання, пов'язані із захистом і забезпеченням освіти під час збройного конфлікту. Ці правила накладають конкретні обов'язки як на держави, так і на збройні групи, включно з фактичною владою, щодо забезпечення безпечного, рівного та повного доступу дітей до освіти, а також захисту шкіл, навчальних закладів і вчителів через їх цивільний характер [2].

Глобальну коаліцію із захисту освіти від нападу (GCPEA) було сформовано в 2010 році організаціями, які працюють у сферах освіти в надзвичайних ситуаціях і в умовах конфлікту, вищої освіти, захисту та міжнародних прав людини та гуманітарного права, які були стурбовані постійними нападами на навчальні заклади, їхніх студентів та персонал у країнах, які постраждали від конфлікту та небезпеки. Комплекс дій «Що Міністерства можуть зробити для захисту навчальних закладів від нападів та використання у військових цілях» [3] (2016 р.) наведено на рис. 1.

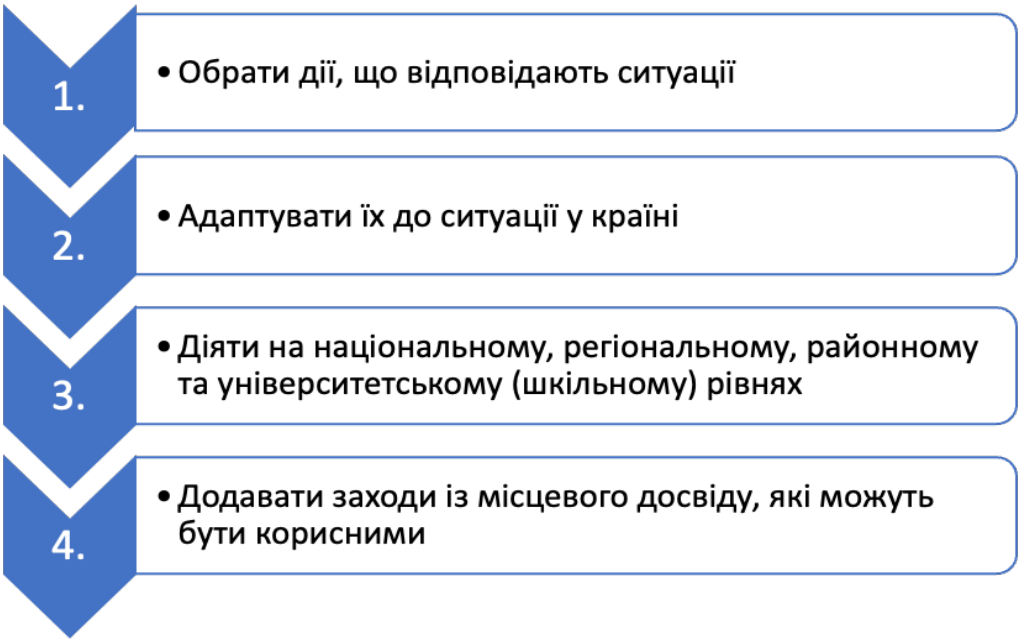


Рис. 1. *Комплекс дій «Що Міністерства можуть зробити для захисту навчальних закладів від нападів та використання у військових цілях» [3].*

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До 24 лютого 2022 року для українського академічного середовища, як і для глобального світового співтовариства, основним гострим та інтенсивним стресовим фактором була пандемія COVID-19 [4]. Для багатьох фахівців освітньої сфери, які перебували на передньому краї навчання під час пандемії COVID-19, спостерігалися серйозні наслідки для балансу між продуктивною роботою та особистим життям. Усе кардинально змінилося після початку повномасштабних воєнних дій. У публікаціях останнього року українські науковці [1] аналізують поточну ситуацію. Зокрема, у роботі Локшиної О. та колег [5] висвітлено рекомендації міжнародних організацій стосовно організації освіти в умовах війни. Адаптація дистанційного навчання у вищій школі до умов воєнного стану розглянута у роботах Крамаренко І., Корнішевої Т., Сілютіної І. [6] та Лучанінової О. [7]. Особливості комунікації викладача та студента в умовах воєнного стану стали предметом дослідження Білецької М., Котової Л. та Підварко Т. [8].

Мета статті – дослідження особливостей реалізації освітнього процесу в Луцькому національному технічному університеті після початку повномасштабних воєнних дій в Україні. Методологія дослідження полягає в застосуванні загальнонаукових і спеціальних методів дослідження, зокрема аналізу і синтезу, порівняння, узагальнення, анкетування та системно-структурного аналізу.

Виклад основного матеріалу.

Закон України «Про вищу освіту» (Ст. 47) трактує освітній процес наступним чином: «… *це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у закладі вищої освіти (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості*» [9]. Воєнний стан, за визначенням Закону України «Про правовий режим воєнного стану», «…*це особливий правовий режим, що вводиться в Україні ...у разі збройної агресії чи загрози нападу, небезпеки державній незалежності України, її територіальній цілісності та передбачає надання відповідним органам ...повноважень, необхідних для відвернення загрози, відсічі збройної агресії та забезпечення національної безпеки …, а також тимчасове, зумовлене загрозою, обмеження конституційних прав і свобод людини і громадянина та прав і законних інтересів юридичних осіб із зазначенням строку дії цих обмежень*» [10]. З 24 лютого 2022 року освітні заклади України опинилися у ситуації

необхідності надання освітніх послуг в умовах обмеження прав і свобод, а також безпосередньої загрози для власного здоров'я та життя загалом.

Особливості організації освітнього процесу в закладах вищої освіти в період воєнного стану регулюються низкою нормативних актів, серед яких наказ МОН від 07.03.2022 № 235 «Про деякі питання організації роботи закладів фахової передвищої, вищої освіти на час воєнного стану»; листи МОН від 04.04.2022 № 1/3874-22 «Щодо організації дистанційного навчання» та від 21.04.2022 № 1/4334-22 «Про рекомендації стосовно окремих питань завершення 2021/2022 навчального року у закладах вищої, фахової передвищої освіти»; листи МОН від 27.06.2022 № 1/7035-22 «Про підготовку до початку та особливості організації освітнього процесу в 2022/23 навчальному році» та від 15.10.2022 № 1/12157-22 «Про визначення формату освітнього процесу».

Завдяки сприянню Міністерства освіти та науки України отримано домовленості стосовно використання безкоштовних цифрових ресурсів для дистанційного і змішаного навчання. Світові освітні онлайн-платформи Coursera, Udemy та edX з березня 2022 р. надали для українських здобувачів фахової передвищої та вищої освіти безкоштовний доступ до понад 20 тис. онлайн-курсів. З серпня 2022 р. українські викладачі отримали можливість безкоштовного користування ліцензійними інструментами організації дистанційного та змішаного навчання компаній Google та Zoom.

Як свідчить отриманий досвід [5; 7], надання освітніх послуг можливе різними способами, за рахунок чого студенти матимуть доступ до навчання, не зважаючи на переривання традиційного навчального процесу. Методи альтернативного надання освіти можуть включати, але не обмежуватися зміною місць та формату навчання, неформальними програмами навчання, інтенсифікацією та модифікацією навчальних занять.

Війна спричинила тривалу стресову ситуацію для всіх учасників освітнього процесу – здобувачів освіти, науково-педагогічного та адміністративного персоналу. Важливим компонентом навчального процесу стала також інформаційна політика: «…*навчання того, як зорієнтуватися в потоці інформації та не вірити фейкам; інформування щодо безпекових заходів; формування активної громадської позиції та лідерських якостей; використання вишів як інструментів згуртування, взаємної підтримки та додаткового контролю за студентською молоддю з метою швидкого реагування на можливі безпекові труднощі*» [6].

Усі окреслені аспекти враховані у Луцькому національному технічному університеті, зокрема, на факультеті цифрових, освітніх та соціальних технологій. Особливості географічного розташування на Заході України дозволили уникнути фізичних руйнувань, а створення безпечного освітнього середовища сприяло можливості проведення повноцінного навчального процесу в стінах університету [11]. Даний висновок підтверджують результати вступної компанії 2022-2023 н.р. Спостерігаємо позитивну динаміку вступу порівняно із 2021-2022 н.р. (див. рис. 2): кількість здобувачів ступеня бакалавра зросла у 2,14 разів, а ступеня магістра – у 4,76 разів.

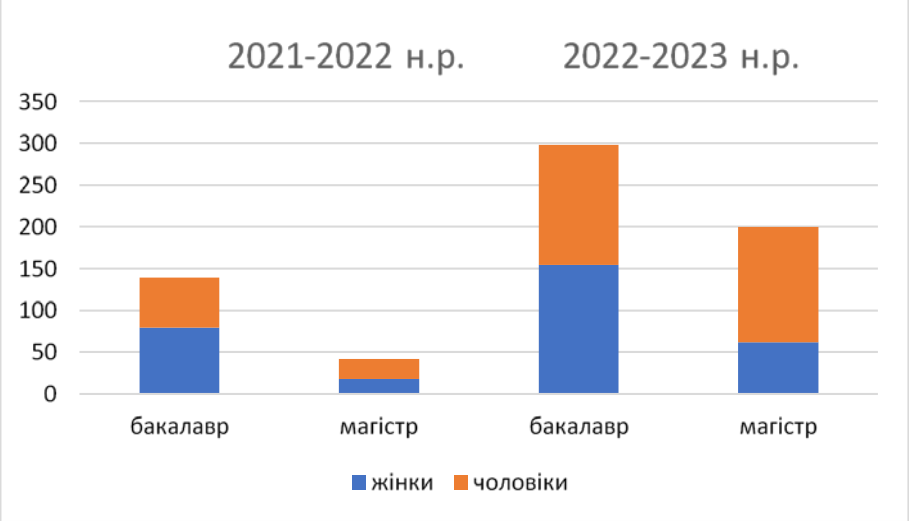


Рис. 2. *Кількість вступників ФЦОСТ ЛНТУ.*

Можливість отримати відтермінування від мобілізації стала для багатьох чоловіків вагомим аргументом для здобуття вищої освіти. Як результат спостерігаємо зміни у гендерному складі здобувачів: співвідношення жінки/чоловіки у 2021-2022 н.р. становило 1/0,75 для бакалаврів та 1/1,33 для магістрів, а у 2022-2023 стало 1/0,93 та 1/2,22 відповідно.

З метою аналізу особистого стану здобувачів освіти під час навчання в умовах військового стану у березні 2023 року проводилося анонімне анкетування з використанням інструментів Google Forms. Респонденти – 92 здобувачі вищої освіти першого курсу факультету цифрових, освітніх та соціальних технологій ЛНТУ (див. рис. 3), серед яких 69,6 % жіночої статі, 30,4 % - чоловічої. Вік більшості опитаних (82,6 %) становив 17-18 років, 13 % - 19-20 років, інших – більше 20 років.

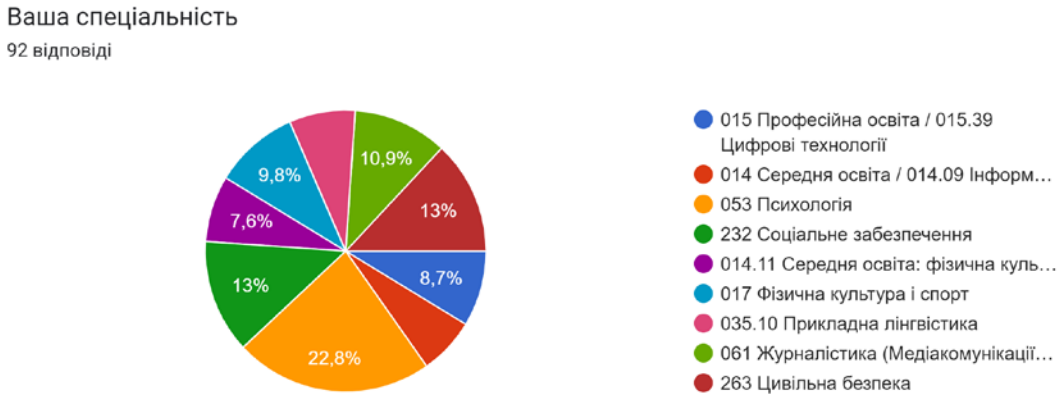


Рис. 3. *Склад респондентів за спеціальністю.*

Одним із головних викликів, з якими стикаються ЗВО під час війни, є забезпечення безпеки студентів та викладачів. У таких умовах, існує ризик для життя і здоров'я всіх присутніх на території навчального закладу.

Зважаючи на безпекову ситуацію, у ЛНТУ запроваджено змішану форму навчання, однак більшість аудиторних занять у 2022-2023 н.р. вдалося провести у офлайн-режимі. У кожному корпусі облаштовано бомбосховища, налагоджено звукове інформування про повітряну тривогу, промарковані шляхи евакуації. На запитання «Чи почуваєтеся ви у безпеці під час занять у ЛНТУ?» 56,5 % опитаних першокурсників відповіли «Так, завжди», 40,2 % - «Здебільшого так». Тому можемо констатувати, що ЛНТУ є безпечним закладом вищої освіти. 81,5 % опитаних здобувачів освіти максимальним балом оцінили власну поінформованість стосовно дій під час повітряної тривоги, 62 % відзначили максимальний, 25 % - високий ступінь дотримання вимог безпеки під час проведення занять (див. рис. 4).



Рис. 4. *Результати опитування щодо дотримання вимог безпеки.*

Серед факторів, які найбільше посилюють особисте відчуття безпеки в університеті, здобувачі освіти першого курсу назвали облаштовані бомбосховища (69,6 %), звуковий сигнал повітряної тривоги (52,2 %), інформацію з Інтернет-джерел (53,3 %). Важливими також є спілкування з друзями (64,1 %) та супровід викладачів (38 %).

Друга частина опитування стосувалася освітніх питань. Зокрема, результати опитування щодо формату навчання наведено на рис. 5. Дистанційне навчання найбільш прийнятним для себе вважають лише 18,5 % опитаних, більшість обирають аудиторний (42,4 %) та змішаний (39,1 %) формат. Основною (але не єдиною) платформою електронного навчання є Moodle (див. рис. 6). Ефективність застосування цифрових засобів навчання була описана у попередній роботі [12].

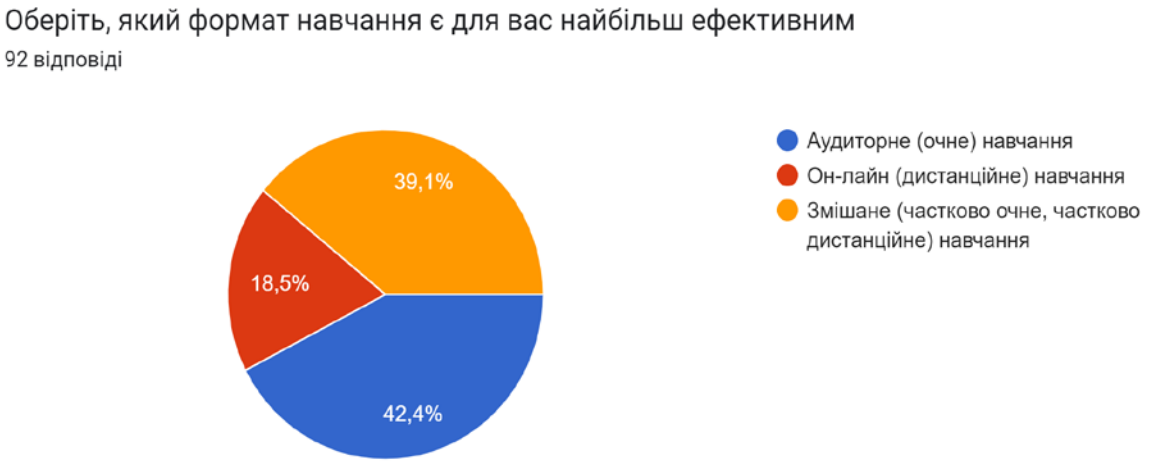


Рис. 5. *Результати опитування щодо формату навчання.*



Рис. 6. *Результати опитування щодо засобів електронного навчання.*

Навчальний процес в умовах обмежень військового стану та постійної загрози для власного здоров'я та життя не може бути таким ефективним, як у мирний час. Здобувачі освіти реалістично оцінюють зниження власних освітніх досягнень (рис. 7). Основними були технічні проблеми – відсутність Інтернету (75 %), електричного струму (69,6 %). Кожен третій (33,7 %) відзначив постійну тривожність за власне життя, 10,9 % - ізольованість від групи студентів, 7,6 % - відсутність особистого контакту з викладачем. 18,5 % респондентів відповіли, що їм ніщо не заважає досягнути запланованого освітнього результату.



Рис. 7. *Результати опитування щодо впливу обмежень воєнного стану.*

Висновки. Підсумовуючи проаналізовану літературу та результати опитування здобувачів освіти, можемо констатувати подолання першопочаткового стресового стану та адаптування закладу вищої освіти до надання освітніх послуг в умовах воєнного стану. У ЛНТУ створено безпечне освітнє середовище, що відповідає вимогам. 56,5 % опитаних першокурсників почуваються у безпеці під час занять у ЛНТУ завжди, 40,2 % здебільшого так. Здобувачі освіти констатують високий ступінь дотримання правил безпеки під час навчального процесу.

Змішана форма навчання (очна зазвичай, дистанційна за потреби) найбільше відповідає очікуванням здобувачів. Цифрове освітнє середовище ЛНТУ дозволяє максимально ефективно реалізувати навчання. Однак, освітні досягнення здобувачів (за власною рефлексією) в умовах воєнного стану є нижчими, ніж зазвичай. Засоби електронного навчання сприяють подоланню освітніх втрат за відсутності технічних проблем.

Потребує уваги посилення стресостійкості здобувачів освіти. Це стане предметом наших подальших досліджень.

Література:

1. Рибалко А. Особливості організації освітнього процесу в закладах вищої освіти в період дії воєнного стану. 2022. URL: https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2022/12/pk_rybalko.pdf
2. Education in Armed Conflict: Protection, Prevention and Access. 2023. URL: https://reliefweb.int/report/world/education-armed-conflict-protection-prevention-and-access
3. What Schools Can Do to Protect Education from Attack and Military Use. 2016. URL: https://www.unicef.org/ukraine/sites/unicef.org.ukraine/files/2019-07/what_schools.pdf
4. Ross P.M., Scanes E., Locke W. Stress adaptation and resilience of academics in higher education. Asia Pacific Educ. Rev. 2023. URL: https://doi.org/10.1007/s12564-023-09829-1
5. Локшина О., Глушко О., Джурило А., та ін. Організація освіти в умовах війни: рекомендації міжнародних організацій. Український Педагогічний журнал. 2022. Вип. 2. С. 5–18. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-5-18
6. Крамаренко І. С., Корнішева Т. Л., Сілютіна І.О. Адаптація дистанційного навчання у вищій школі до умов воєнного стану. Перспективи та інновації науки. 2022. Вип. 4(9) С. 192-205. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-192-205
7. Лучанінова О. Дистанційне навчання студентів в умовах війни: латентна сила метанавичок. Адаптивне управління: теорія і практика. 2022. Вип. 13(25). URL: URL: https://doi.org/10.33296/2707-0255-13(25)-11
8. Білецька М. В., Котова Л. М., Підварко Т. О. Особливості комунікації викладача та студента в умовах воєнного стану. Перспективи та інновації науки. 2022. Вип. 13(18). С. 55-67. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-55-67
9. Закон України «Про вищу освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2014, № 37-38, ст. 2004. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text
10. Закон України «Про правовий режим воєнного стану». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2015, № 28, ст. 250. URL:https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text
11. Гулай О.І., Герасимчук Г.А. Особливості освітнього процесу ЛНТУ в умовах воєнного стану / Тези доповідей IX Міжнародної науково-практичної конференції з проблем вищої освіти і науки «Інформаційні технології в освіті, науці і виробництві (ІТОНВ-2023)». Луцьк: ЛНТУ, 2023. С. 56-58.
12. Гулай О.І., Шемет В.Я., Кабак В.В. Цифровий освітній простір як основна інновація XXI століття. Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти. 2023. Вип. 1(3). С. 171–178. URL: https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.17777

References:

1. Rybalko, A. (2022). Osoblyvosti orhanizatsii osvitnoho protsesu v zakladakh vyshchoi osvity v period dii voiennoho stanu. [Features of the organization of the educational process in higher education institutions during martial law]. Retrieved from https://nmc-vfpo.com/wp-content/uploads/2022/12/pk_rybalko.pdf [in Ukrainian].
2. Education in Armed Conflict: Protection, Prevention and Access (2023). Retrieved from https://reliefweb.int/report/world/education-armed-conflict-protection-prevention-and-access
3. What Schools Can Do to Protect Education from Attack and Military Use (2016). Retrieved from https://www.unicef.org/ukraine/sites/unicef.org.ukraine/files/2019-07/what_schools.pdf

4. Ross, P.M., Scanes, E. & Locke, W. (2023). Stress adaptation and resilience of academics in higher education. Asia Pacific Educ. Rev. Retrieved from https://doi.org/10.1007/s12564-023-09829-1

5. Lokshina, O., Glushko, O., Dzhurylo, A., et al. (2022). Orhanizatsiia osvity v umovakh viiny: rekomendatsii mizhnarodnykh orhanizatsii. [Organization of education in wartime: recommendations of international organizations]. *Ukrainian Pedagogical Journal*, (2), 5–18. https://doi.org/10.32405/2411-1317-2022-2-5-18 [in Ukrainian].

6. Kramarenko, I.S., Kornicheva, T.L., Silyutina, I.O. (2022). Adaptatsiia dystantsiinoho navchannia u vyshchii shkoli do umov voiennoho stanu. [Adaptation of distance learning in higher education to the conditions of martial law]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky – Perspectives and Innovations of Science*, 4(9), 192-205. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-4(9)-192-205[in Ukrainian].

7. Luchaninova, O. (2022). Dystantsiine navchannia studentiv v umovakh viiny: latentna syla metanavychok. [Students' remote learning under war conditions: the latent power of meta-skills]. *Adaptyvne upravlinnia: teoriia i praktyka. pedagogika – Adaptive Management: Theory And Practice. Pedagogy*, 13(25). Retrieved from https://doi.org/10.33296/2707-0255-13(25)-11 [in Ukrainian].

8. Biletska, M. V., Kotova, L. M., Pidvarko, T. O. (2022). Osoblyvosti komunikatsii vykladacha ta studenta v umovakh voiennoho stanu. [Characteristics of teacher and student communication in the conditions of martial state]. *Prospects and innovations of science*, 13(18), 55-67. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-13(18)-55-67[in Ukrainian]

9. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu». [Law of Ukraine «On Higher Education»] *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR) – Bulletin of the Verkhovna Rada (VVR)*, 2014, № 37-38, 2004. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text [in Ukrainian].

10. Zakon Ukrainy «Pro pravovyi rezhym voiennoho stanu». [Law of Ukraine «On the Legal Regime of Martial Law»] *Vidomosti Verkhovnoi Rady (VVR) – Bulletin of the Verkhovna Rada (VVR)*, 2015, № 28, 250. https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/389-19#Text [in Ukrainian].

11. Hulai, O.I., Herasymchuk, G.A. (2023). Osoblyvosti osvitnoho protsesu LNTU v umovakh voiennoho stanu [Features of the educational process of LNTU under martial law] / *Abstracts of the IX International Scientific and Practical Conference on Higher Education and Science "Information Technologies in Education, Science and Production" (ITONV-2023)*. Lutsk: LNTU, 56-58. [in Ukrainian].

12. Hulai, O., Shemet, V., & Kabak, V. (2023). Digital leaning space as the main innovation of XXI century. *Distance Education in Ukraine: Innovative, Normative-Legal, Pedagogical Aspects*, 1(3), 171–178. https://doi.org/10.18372/2786-5495.1.17777 [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 378.147:656.61

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-521-534

Гуменникова Тамара Рудольфівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри суспільно-наукових дисциплін, Придунайська філія ПрАТ «ВНЗ» МАУП, вул. Клушина, 3а, м. Ізмаїл, 68600, https://orcid.org/0000-0002-6223-7711

РОЗВИТОК ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З НАВІГАЦІЇ ТА УПРАВЛІННЯ СУДНОМ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ, ЯК ОЗНАКА СТУДЕНТОЦЕНТРОВАНОГО ПІДХОДУ

Анотація. У статті розкрито особливості розвитку лідерського потенціалу майбутніх фахівців з навігації та управління судном в умовах професійної підготовки, виходячи зі студентоцентрованого підходу. Виявлено, що у закладах вищої морської освіти викладачі повинні надавати перевагу студентоцентрованому підходу до набуття навичок майбутніми фахівцями морської галузі, який надає пріоритет потребам та інтересам здобувачів вищої морської освіти в освоєнні освітньої програми. Автором визначено, що професійна підготовка майбутніх фахівців морської транспортної галузі на засадах студентоцентрованого підходу до проєктування освітнього процесу має величезний вплив на особистісний розвиток здобувачів вищої морської освіти та їх професійну ідентичність. На підставі проведених досліджень з'ясовано, що лідерський потенціал є однією з найважливіших складових професійної компетентності фахівців з навігації та управління судном, а також результатом застосування студентоцентрованого підходу у навчання таких фахівців. Встановлено, що в основі розвитку лідерського потенціалу майбутніх фахівців морської транспортної галузі особливий акцент робиться на внутрішньому наповненні таких фахівців як особистостей, а його виникнення та розвиток відбувається під впливом непередбачуваних психологічних, освітніх та соціальних чинників, що визначають здатність таких фахівців до лідерства. Розкрито спеціальні (фахові) компетентності зі спеціалізації «Навігація і управління морськими суднами», якими володітимуть майбутні фахівці з навігації та управління судном після успішного закінчення навчання за стандартом вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у

галузі знань – 27 Транспорт, спеціальності – 271 Річковий та морський транспорт, що затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 13.11.2018 № 1239. Виявлено, що важливу роль у формуванні лідерських якостей у майбутніх фахівців морської транспортної галузі виконують безпосередньо їх викладачі-лідери. Визначено, що для розвитку лідерського потенціалу у майбутніх фахівців з навігації та управління судном під час навчання у закладах вищої морської освіти доцільно застосовувати кейси, рольові ігри, метод проєктів, а також проводити симуляційне навчання з технологією віртуальної реальності.

Ключові слова: морська транспортна галузь, вища морська освіта, фахівець з навігації та управління судном, освітній процес, симуляційне навчання з технологією віртуальної реальності, професійна діяльність, лідерство, лідерський потенціал.

Gumennykova Tamara Rudolfivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Sciences, Danube Branch of PJSC "IAPM University", Klushina St., 3a, Izmail, 68600, https://orcid.org/0000-0002-6223-7711

DEVELOPMENT OF LEADERSHIP POTENTIAL OF FUTURE SPECIALISTS IN NAVIGATION AND SHIP MANAGEMENT IN THE CONDITIONS OF PROFESSIONAL TRAINING AS A SIGN OF STUDENT-CENTERED APPROACH

Abstract. The article reveals the peculiarities of developing the leadership potential of future specialists in navigation and ship management in the context of professional training based on a student-centered approach. It has been found that in higher maritime education institutions, teachers should give preference to a student-centered approach to the acquisition of skills by future maritime professionals, which prioritizes the needs and interests of higher maritime education students in the development of the educational program. The author determines that the professional training of future maritime transport industry specialists based on a student-centered approach to the design of the educational process has a huge impact on the personal development of students in higher maritime education and their professional identity. Based on the conducted research, it was found that leadership potential is one of the most important components of the professional competence of specialists in navigation and ship management, as well as the result of applying a student-centered approach to the training of

such specialists. It is established that the development of the leadership potential of future specialists in the maritime transport industry is based on the internal content of such specialists as individuals, and its emergence and development occur under the influence of unpredictable psychological, educational and social factors that determine the ability of such specialists to lead. The article describes the special (professional) competencies in the specialization "Navigation and Management of Ships", which will be possessed by future specialists in navigation and ship management after successful completion of training according to the standard of higher education of Ukraine at the first (bachelor's) level of higher education in the field of knowledge (27 Transport, specialty: 271 River and Sea Transport, approved by the order of the Ministry of Education and Science of Ukraine dated November 13, 2018, No. 1239). It has been found that an important role in the formation of leadership qualities in future specialists in the maritime transport industry is played directly by their teacher-leaders. It has been determined that in order to develop the leadership potential of future specialists in navigation and ship management during their studies in higher maritime education institutions, it is advisable to use cases, role-playing games, the project method, and simulation training with virtual reality technology.

Keywords: maritime transport industry, higher maritime education, specialists in navigation and ship management, educational process, simulation training with virtual reality technology, professional activity, leadership, leadership potential.

Постановка проблеми. Розвиток соціальної активності молоді, формування її лідерського потенціалу виступає сьогодні пріоритетним напрямом державної молодіжної політики. Успішність держави у впровадженні змін, в розбудові незалежної країни, в переможному курсі залежить від того, наскільки кожна молода людина займає активну життєву позицію, є дійсним творцем, лідером свого життя і життя суспільства.

Світ сьогодні потребує визнаних лідерів – людей, які успішно діють у швидко змінюваному суспільному середовищі, реагують на його виклики, самостійно приймають рішення, виступають прикладом для оточуючих організовують індивідуальну і командну роботу, відповідають за її результати.

Затребуваною стає та особистість, яка, будучи творцем власного життя, може водночас стати організатором актуальних, потужних проєктів для реалізації власного потенціалу, потенціалу суспільства, групи або команди в якій вона професійно та особистісно реалізується.

У процесі політичних, економічних та соціальних змін, пов'язаних із військовою агресією, що постають перед ЗВО, де готують фахівців морської транспортної сфери, актуальність розвитку лідерського потенціалу значно зростає. Попри військову агресію морський транспорт посідає надзвичайно важливе місце у розвитку суспільства та підтримки економічного стану суспільства, а попит на фахівців з навігації та управління судном в екстремальних військових умовах значно зростає. Пріоритетним напрямом професійної освіти стає якість підготовки майбутніх фахівців, здатних користуватися власними знаннями, впевнено створювати та підтримувати командний дух, ставати лідерами змін свідомості та якісного виконання професійних обов'язків, активно діяти на ринку праці, самостійно приймати рішення, навчатися впродовж життя відповідно до нових потреб на ринку морської праці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної підготовки фахівців морської транспортної галузі стали предметом вивчення дослідників: І. Ганношиної, Л. Герганова, С. Глікмана, О. Даниленко, О. Діденка, В. Желяскова, М. Міюсова, О. Мельник, М. Мусоріної, І. Скляренко, С. Смірнова, О. Тимощук, О. Товстокорого, В. Чернявського; психологічною складовою підготовки моряків у напрямку дослідження лідерського потенціалу: О. Безлуцька, О. Сорока, М. Корольчук, Д. Осадчук, А. Побідаш та інші.

Підкреслюючи важливість професійної підготовки фахівців морської транспортної галузі, актуальність теми даної наукової статті ґрунтуватиметься на аспектах розвитку лідерського потенціалу майбутніх фахівців з навігації та управління судном в умовах професійної підготовки, виходячи з студентоцентрованого підходу.

Метою статті є розкриття особливостей розвитку лідерського потенціалу майбутніх фахівців з навігації та управління судном в умовах професійної підготовки, виходячи зі студентоцентрованого підходу.

Виклад основного матеріалу. Ознайомлення з результатами наукових досліджень і праць вітчизняних та закордонних учених та практичним досвідом формування професійного іміджу в морській галузі майбутніх фахівців з навігації та управління судном дало змогу виявити низку суперечностей, що мають місце в освітньому процесі вищих морських закладів освіти, в яких здійснюється підготовка майбутніх фахівців з навігації та управління судном, між: підвищеними вимогами Міжнародної морської організації (ІМО) до професійної підготовки фахівців морського транспорту і недостатнім рівнем

сформованості професійного іміджу вітчизняних моряків; змістом до підготовки конкурентоздатних майбутніх фахівців з навігації та управління судном та недостатнім навчально-методичним розробленням цього напряму у вітчизняних закладах вищої морської освіти; фаховою діяльністю майбутніх фахівців з навігації та управління судном у багатонаціональних екіпажах морського транспорту і недостатньою обґрунтованістю педагогічних умов формування професійного іміджу майбутніх фахівців з навігації та управління судном.

Сьогодні вища морська освіта спрямована на те, що у закладах вищої морської освіти викладачі повинні надавати перевагу студентоцентрованому підходу до набуття навичок майбутніми фахівцями морської галузі, який надає пріоритет потребам та інтересам здобувачів вищої морської освіти в освоєнні освітньої програми. За таких засад сучасні студенти повинні чітко формулювати свої потреби, а викладачі повинні навчити їх правильно проявляти такі потреби та реалізувати найважливіші, які передують професійному розвитку, самореалізації та формуванні лідерських якостей у майбутніх фахівців морської транспортної галузі.

Доцільно відзначити що професійна підготовка майбутніх фахівців морської транспортної галузі на засадах студентоцентрованого підходу до проєктування освітнього процесу має величезний вплив на особистісний розвиток здобувачів вищої морської освіти та їх професійну ідентичність. Важливим якісним показником такого підходу є більша самостійність студентів у виборі навчальних курсів, оскільки студентоцентрований підхід передбачає активну участь студентів у власному навчанні, при чому значущість внутрішньої мотивації вдосконалення особистісних і професійних якостей значно зростає та визначає усвідомлення студентами своєї важливої ролі в засвоєнні навчальних програм, здобутті вмінь та навичок, що виступатимуть основними інструментами майбутньої професійної діяльності та способами професійного самовираження і вирішення професійних проблем. Лідерський потенціал є однією з найважливіших складових професійної компетентності фахівців з навігації та управління судном, а також результатом застосування студентоцентрованого підходу у навчання таких фахівців.

У Міжнародній Конвенції зі стандартів підготовки, дипломування моряків і несення вахти та однойменному Кодексі (ПДНВ-95) [1] зазначено, що вахтовий офіцер-судноводій, капітан судна та їхні помічники мають володіти не лише відповідними професійними знаннями та практичними навичками, а й також піклуватися про

охорону здоров'я та безпеку підлеглих і членів екіпажу, здійснювати планування, координацію та наймання працівників, забезпечувати виконання відповідних дисциплінарних правил і підтримувати атмосферу взаєморозуміння, доброзичливість, взаємодопомогу, людські стосунки серед екіпажу судна та дотримання громадянських норм. Нормативно-правовими документами щодо підготовки майбутніх фахівців морського та внутрішнього транспорту серед основних складових професійної компетентності визначено вміння використовувати навички та працювати в команді, застосовувати методи управління роботою та навантаженням екіпажів суден, використовувати ефективні практики управління ресурсами, приймати рішення на основі досвіду роботи в команді, виявляти впевненість, керувати та мотивувати екіпаж судна.

В основі розвитку лідерського потенціалу майбутніх фахівців морської транспортної галузі особливий акцент робиться на внутрішньому наповненні таких фахівців як особистостей, а його виникнення та розвиток відбувається під впливом непередбачуваних психологічних, освітніх та соціальних чинників, що визначають здатність таких фахівців до лідерства.

У закладах вищої морської освіти професійна підготовка майбутніх фахівців з навігації та управління судном здійснюється на основі стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у галузі знань – 27 Транспорт, спеціальності – 271 Річковий та морський транспорт, що затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 13.11.2018 № 1239 [2]. Цим документом передбачено, що майбутні фахівці з навігації та управління судном повинні здобути знання, вміння та навички ідентифікувати, розглядати та вирішувати проблеми, приймати та реалізовувати обґрунтовані управлінські рішення в межах допустимих ризиків, працювати в команді та організовувати командну роботу навіть у складних та критичних ситуаціях, міжособистісного спілкування, мотивувати та працювати на досягнення спільних цілей. Такі знання, вміння та навички прямо пов'язані з розвитком лідерського потенціалу майбутніх фахівців з навігації та управління судном.

Окрім того, стандартом вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у галузі знань – 27 Транспорт, спеціальності – 271 Річковий та морський транспорт, що затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 13.11.2018 № 1239 [2] передбачено, що після успішного закінчення навчання майбутні фахівці з навігації та управління судном володітимуть такими спеціальними

(фаховими) компетентностями зі спеціалізації «Навігація і управління морськими суднами»: здатність вирішувати професійні завдання, використовуючи концептуальні знання та критичне розуміння фундаментальних законів, теорій, принципів, методів і концепцій навігації та управління морськими суднами; здатність планувати та здійснювати навігаційну проробку рейсу; здатність орієнтуватися в будь-яких умовах, здійснюючи судноводіння та використовуючи відповідні методи для визначення точного положення та оптимального використання всіх доступних навігаційних даних для плавання; здатність організовувати та дотримуватися процедур моніторингу безпечного судноплавства; знання та уміння проводити необхідні дії під час отримання сигналу лиха на морі та здатність координувати пошуково-рятувальні операції; здатність використовувати радар та автоматизовані радіолокаційні пристрої стеження для забезпечення безпечної навігації; здатність забезпечити безпечне судноплавство з використанням електронних навігаційно-інформаційних систем; здатність вибору безпечних маршрутів судноплавства, аналізуючи прогноз погоди та стан моря; вміння та здатність керувати та контролювати судно в будь-яких умовах; здатність забезпечити роботу дистанційних силових установок, систем і послуг машинного відділення; здатність планувати та забезпечувати безпечне завантаження, укладання, кріплення, управління кабінами та розвантаження вантажів, у тому числі небезпечних; знання та вміння контролювати посадку, стійкість та напруги в корпусі для забезпечення підтримки судна в морехідному стані; здатність оцінити виявлені дефекти та пошкодження трюмів, люкових кришок і баластних цистерн і вжити відповідних заходів; здатність передавати і приймати інформацію за допомогою підсистем і пристроїв глобального морського зв'язку, забезпечувати радіозв'язок у всіх випадках; здатність вирішувати складні та непередбачувані завдання та проблеми доставки; здатність обґрунтовувати свої погляди та висновки, використовуючи фундаментальні теорії та концепції судноводіння; здатність аналізувати та прогнозувати стан процесів і навігаційних пристроїв у ситуаціях, коли інформація неповна або обмежена.

Доцільно відзначити й те, що програма навчання за стандартом вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня вищої освіти у галузі знань – 27 Транспорт, спеціальності – 271 Річковий та морський транспорт, що затверджений наказом Міністерства освіти і науки України від 13.11.2018 № 1239 [2] дозволяє студентам розвивати соціальні навички (soft skills) під час навчання, зокрема: вміння

працювати в команді та організовувати спільну роботу навіть у складних та критичних ситуаціях; навички міжособистісного спілкування; здатність мотивувати та спонукати людей працювати на досягнення спільної мети; вдячність і повагу до мультикультуралізму; вміння працювати самостійно; навички безпеки; навички захисту довкілля; здатність діяти соціально відповідально та свідомо; здатність реалізовувати права та обов'язки як члена суспільства, реалізовувати цінності громадянського (ліберально-демократичного) суспільства, потреби сталого розвитку, верховенства права та прав і свобод людини та громадянина в Україні; здатність зберігати та примножувати моральні, культурні та наукові цінності та досягнення суспільства, засновані на розумінні історії та закономірностей розвитку предмета, загальної системи знань про природу і суспільство та його місця в розвитку різних форм активного відпочинку; здатність використовувати спортивні форми діяльності та вести здоровий спосіб життя.

У закладах вищої морської освіти професійна підготовка майбутніх фахівців з навігації та управління судном на засадах студентоцентрованого підходу визначає таких фахівців як активних учасників освітньої діяльності та враховує їхні особливості та потреби. При цьому забезпечується гнучкий освітній процес, впроваджується різноманітність інноваційних методів, забезпечується автономія через відповідну підтримку викладачів як порадників та провідників у системі знань. Якщо такі викладачі є лідерами, то вони дають можливість майбутнім фахівцям з навігації та управління судном розвивати такі якості: порозуміння з іншими в колективі; активний спосіб життя; уміння оцінювати власний внутрішній потенціал, сильні та слабкі сторони характеру; розвивати прагнення до самовдосконалення; здатність співвідносити власні здібності з вимогами інших; позитивне ставлення до власних помилок; здатність визначати ставлення до самопізнання та вольові риси характеру; здатність долати внутрішні комунікаційні бар'єри та визначати якості, важливі для спілкування. Практика також засвідчує, що дуже гарних результатів у навчанні можна досягти лише за наявності гідного прикладу для наслідування, не лише викладача, а й харизматичного лідера.

Сучасний викладач-лідер повинен не тільки досконало знати свій предмет, а й уміти згуртувати аудиторію та забезпечити вектор розвитку, по якому рухаються здобувачі вищої морської освіти. Так, він повинен бути лідером і зразком для наслідування, щоб його студенти наслідували його дії. Такий викладач повинен вміти робити внесок у роботу інших, визначаючи ключові проблеми та знаходячи творчі розв'язання таких проблем.

Важливим завданням викладача-лідера є також спонукання майбутніх фахівців з навігації та управління судном до набуття необхідного рівня активності та самостійності для викладення власних висновків, бажання займатися самостійним навчанням і самовдосконаленням для досягнення запланованих результатів, що безпосередньо лежить в основі студентоцентрованого підходу до навчання. За таких умов здобувачі вищої морської освіти поступово будуть виходити зі стану пасивного та контрольованого учасника освітнього процесу, не завжди готового докладати зусиль і проявляти пізнавальну активність, в стан активного та зацікавленого учасника, режисера власного освітнього процесу, що вимагає вищого рівня участі.

Основою розвитку лідерського потенціалу майбутніх фахівців з навігації та управління судном є те, що професійна діяльність таких фахівців завжди характеризується новизною, нестандартністю ситуацій та потребує постійного пошуку різноманітних варіантів вирішення проблем. Наприклад, для судноводія дуже важлива мобільність та адаптивність, здатність швидко оновлювати знання та генерувати нові ідеї, допитливість та прагнення до нового, широкий кругозір, розуміння ролі саморозвитку та самоосвіти. Такі фахівці також повинні вміти усвідомлювати цілі та власні здібності, пов’язані з професійною діяльністю, вміти адекватно формулювати цілі своєї професійної діяльності та прогнозувати її результати.

Розвиток лідерського потенціалу майбутніх фахівців з навігації та управління судном повинен охоплювати когнітивний компонент (знання психології роботи зі співробітниками, навички управління персоналом, комунікації, навички командоутворення тощо), компонент практичної діяльності (компетенції та навички підтримання атмосфери взаєморозуміння, доброзичливості, взаємопідтримки, лідерських якостей та вміння працювати в команді між членами екіпажу судна, застосування ефективних методів управління ресурсами, керівництво та мотивація екіпажу судна тощо), професійно-особистісний компонент (організаційні, професійно-підприємницькі, емоційно-комунікативні, інтелектуально-творчі та морально-вольові якості, у тому числі стійкість до тривалого емоційного напруження, здатність швидко та вміло вирішувати особисті та групові конфлікти, високий моральний дух, здатність бути зразком для наслідування) та ціннісно-мотиваційний компонент (відповідність корпоративній культурі, прагнення до безпеки та влади, орієнтація на загальноприйняті людські та професійні цінності) [3, с. 201].

Деталі професійної діяльності майбутніх фахівців з навігації та управління судном пов’язані з наявністю значної кількості чинників, що

викликають психологічну травму, що безпосередньо впливає на стресостійкість (фундаментальну лідерську якість), яка значно знижується і на перший план виходить деструктивний елемент психологічного чинника. Тому для визначення цих об'єктивно існуючих закономірностей необхідно створити психологічні умови для забезпечення більшої емоційної стійкості в процесі навчання майбутніх фахівців з навігації та управління судном у закладах вищої морської освіти [4, с. 68-70].

Успіх екіпажу судна багато в чому залежить від лідерських якостей майбутніх фахівців з навігації та управління судном, їх здатності впливати на інших членів екіпажу і направляти їх дії в певне русло. Тому варто відзначити, що майбутніх фахівців з навігації та управління судном харизматичними лідерами робить наявність якостей, які дозволяють досягти високих результатів в управлінні, формування стилю поведінки щодо підлеглих та наявність певних умов: особистісних якостей підлеглих, характеру роботи, характеристики внутрішнього та зовнішнього середовища, рівень повноважень [5, с. 227].

Хорошими методичними інструментами для розвитку лідерського потенціалу у майбутніх фахівців з навігації та управління судном під час навчання у закладах вищої морської освіти є застосування кейсів, рольових ігор, методу проєктів. За результатами використання таких методів в освітньому процесі у майбутніх фахівців з навігації та управління судном формуються такі риси, як цілеспрямованість, наполегливість, активність, енергійність, оптимізм, уміння виділяти найважливіше, використовувати організаторські здібності, професійна реакція в екстремальних умовах, що дозволить швидко знаходити правильний вихід зі складних ситуацій.

Під час практичної підготовки до плавання майбутні фахівці з навігації та управління судном отримують навички керування судном, знайомляться з будовою судна та особливостями життя на борту судна. Все це дуже важливо і сприяє формуванню правильного сприйняття професії у майбутніх фахівців з навігації та управління судном. Однак насправді ніхто з майбутніх фахівців з навігації та управління судном не має можливості маневрувати справжнім судном, поки не досягне посади старшого помічника капітана чи безпосередньо капітана. А для цього необхідно максимально наростити лідерський потенціал, щоб ще під час навчання в закладах вищої морської освіти під час проходження практики мати можливість навчатися майстерності керування судном на тренажерах.

Цьому зокрема сприяє симуляційне навчання з технологією віртуальної реальності, яке базується на студентоцентрованому

навчанні. Цей тип навчання дозволяє кожному здобувачу вищої морської освіти навчатися у власному темпі, залежно від виконання поставлених завдань і особистих розумових якостей. Розглядаючи характеристики симуляційного навчання з використанням технології віртуальної реальності, можна зробити висновок, що метою симуляційного навчання з технологією віртуальної реальності є набуття, вдосконалення та практичне застосування набутих навичок судноводіння; формування професійного мислення, самоконтролю та рефлексії; практичне розуміння ролі в команді. Таким чином, слід відзначити, що цифрові технології, які використовуються в сучасних морських тренажерах, є засобом моделювання реальних ситуацій професійної діяльності з метою більш ефективного розвитку професійних компетентностей у майбутніх фахівців з навігації та управління судном без загрози для життя людей [6].

Важливим аспектом розвитку лідерського потенціалу у майбутніх фахівців з навігації та управління судном є навчання впродовж життя. Формування якостей під час такого навчання і водночас поглиблення спеціальних знань на курсах підвищення кваліфікації передбачає здобуття знань самостійно доповнювати, конкретизувати та критично переоцінювати власні знання з метою подальшого розвитку та використання для професійної користі, а також намагання втілювати професійні знання в практичну діяльність [7, с. 125-126].

Для набуття нових навичок, пов’язаних розвитком лідерського потенціалу (зокрема, навичок планування, прийняття рішень, розв’язання конфліктів, навичок безпосередньої професійної компетентності), майбутнім фахівцям з навігації та управління судном необхідна система цільової підготовки лідерства, тому що постійне навчання лідерству – це шлях для високої ефективності в діях.

Доцільно відзначити, що здатність до ефективної комунікації є однією з найважливіших лідерських навичок майбутніх фахівців з навігації та управління судном, яка є необхідною для успішної професійної діяльності в галузі морського транспорту.

Саме комунікативні здібності сприяють організації діяльності, оскільки дають змогу уникнути негативних явищ у діловому спілкуванні. Конструктивне та довірливе спілкування дозволяє також вирішувати проблеми спільної діяльності та створювати команду однодумців на всіх рівнях професійної діяльності. Водночас активне слухання є необхідною частиною формування комунікаційної компетентності, що, зі свого боку, виступає запорукою успіху в переговорах.

При проєктуванні контекстного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців з навігації та управління судном доцільно поєднувати навчання за фахом з англійською мовою, що сприяє оволодінню мовою у професійній ситуації. Завдяки активному та ситуативному навчанню можна навчити майбутніх фахівців з навігації та управління судном думати та діяти як справжні експерти. У рамках професійної діяльності комунікаційна взаємодія між членами екіпажу має бути ідеальною, оскільки це може вплинути на переговорний процес і безпеку судноводіння [8, с. 32].

Варто відзначити й те, що на розвиток лідерського потенціалу майбутніх фахівців з навігації та управління судном впливає конкурентоспроможність таких фахівців. Так, конкурентоспроможність майбутніх фахівців з навігації та управління судном – це складова лідерського потенціалу, що характеризується комплексом адаптаційних умінь, пізнавальної діяльності та індивідуальних компонентів самооцінки, що відображають сформованість кваліфікаційного рівня, професійної свідомості, професійних умінь і навичок, комунікабельність, конфліктостійкість, прагнення до постійного саморозвитку, спрямованого на успіх у конкурентній боротьбі, яка домінує на ринку морської праці [9].

Висновки. Отже, підсумовуючи, результати проведених досліджень дозволили виділити особливості розвитку лідерського потенціалу майбутніх фахівців з навігації та управління судном в умовах професійної підготовки, виходячи з студентоцентрованого підходу. На підставі проведених досліджень виявлено, що професійна підготовка майбутніх фахівців морської транспортної галузі на засадах студентоцентрованого підходу до проєктування освітнього процесу має величезний вплив на особистісний розвиток здобувачів вищої морської освіти та їх професійну ідентичність. Результати дослідження дали можливість відзначити, що з метою розвитку лідерського потенціалу у майбутніх фахівців з навігації та управління судном заклади вищої морської освіти повинні системно працювати в рамках професійної підготовки майбутніх фахівців з навігації та управління судном і надавати їм можливість стати компетентними фахівцями, здатними швидко та самостійно приймати відповідні рішення та проявляти ініціативу у подальшій професійній діяльності у галузі морського транспорту.

Література:

1. Міжнародна конвенція про підготовку і дипломування моряків та несення вахти 1978 року: Міжнародна морська організація; Конвенція, Міжнародний документ від 07.07.1978. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_053#Text

2. Стандарт вищої освіти України. Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Галузь знань - 27 Транспорт, спеціальність - 271 Річковий та морський транспорт: Наказ Міністерства освіти і науки України від 13.11.2018 № 1239. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2022/Standarty.Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzheni.Standarty/01/31/271-Richk.ta.morsk.transp-bak.31.01.22.pdf

3. Діденко О., Ворохобіна Д. Особливості змісту поняття «лідерська компетентність майбутніх фахівців з навігації та управління судном». Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки. 2022. № 29(2). С. 192-207.

4. Безлуцька О. П. Психологічні чинники впливу на лідерські якості судноводія в умовах рейсу. Міжнародний науковий журнал Інтернаука. 2017. № 1(1). С. 67-70.

5. Глікман С. В. Формування професійних якостей майбутніх судноводіїв у процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Бердянськ, 2018. 261 с.

6. Товстокорий О. М., Попова Г. В. Використання симуляційних тренажерів віртуальної реальності для формування професійних компетентностей майбутніх судноводіїв. Інформаційні технології і засоби навчання. 2021. № 82(2). С. 46-62.

7. Мусоріна М. О. Методичні засади формування технічної компетентності майбутніх фахівців із судноволодіння. Педагогічні науки. 2017. Випуск 135. С. 177-188.

8. Zheliaskov V. Y., Danylenko O. B. Methodological approaches to the system of future navigators'preparation to professional communicative interaction. Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal). 2019. № 6(46). С. 27-33.

9. Смірнов С. В. Формування конкурентноздатності майбутніх судноводіїв у процесі професійної підготовки у морських закладах вищої освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2018. 326 с.

References:

1. Mizhnarodna konventsiia pro pidhotovku i dyplomuvannia moriakiv ta nesennia vakhty 1978 roku: Mizhnarodna morska orhanizatsiia; Konventsiia, Mizhnarodnyi dokument vid 07.07.1978 [International Convention on Standards of Training, Certification and Watchkeeping for Seafarers, 1978: International Maritime Organization; Convention, International instrument of 07.07.1978]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_053#Text [in Ukrainian].

2. Standart vyshchoi osvity Ukrainy. Pershyi (bakalavrskyi) riven vyshchoi osvity. Haluz znan - 27 Transport, spetsialnist - 271 Richkovyi ta morskyi transport: Nakaz Ministerstva osvity i nauky Ukrainy vid 13.11.2018 № 1239 [Standard of Higher Education of Ukraine. The first (bachelor's) level of higher education. Field of knowledge - 27 Transport, specialty - 271 River and sea transport: Order of the Ministry of Education and Science of Ukraine of 13.11.2018 № 1239]. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/2022/Standarty.Vyshchoyi.Osvity/Zatverdzheni.Standarty/01/31/271-Richk.ta.morsk.transp-bak.31.01.22.pdf [in Ukrainian].

3. Didenko, O., Vorokhobina, D. (2022). Osoblyvosti zmistu poniattia «liderska kompetentnist maibutnikh fakhivtsiv z navihatsii ta upravlinnia sudnom» [Features of the content of the concept "leadership competence of future specialists in navigation and ship management"]. Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia: pedahohichni nauky – Collection of scientific papers of the National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine. Series: pedagogical sciences, 29(2), 192-207 [in Ukrainian].

4. Bezlutska, O. P. (2017). Psykholohichni chynnyky vplyvu na liderski yakosti sudnovodiia v umovakh reisu [Psychological factors of influence on the leadership qualities of a ship's navigator in voyage conditions]. Mizhnarodnyi naukovyi zhurnal Internauka – International scientific journal Internauka, 1(1), 67-70 [in Ukrainian].

5. Hlikman, S. V. (2018). Formuvannia profesiinykh yakostei maibutnikh sudnovodiiv u protsesi fakhovoi pidhotovky: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 [Formation of professional qualities of future navigators in the process of professional training: Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04]. Berdiansk [in Ukrainian].

6. Tovstokoryi, O. M., Popova, H. V. (2021). Vykorystannia symuliatsiinykh trenazheriv virtualnoi realnosti dlia formuvannia profesiinykh kompetentnostei maibutnikh sudnovodiiv [The use of virtual reality simulation simulators for the formation of professional competencies of future navigators]. Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia – Information technologies and learning tools, 82(2), 46-62 [in Ukrainian].

7. Musorina, M. O. (2017). Metodychni zasady formuvannia tekhnichnoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv iz sudnovolodinnia [Methodical principles of formation of technical competence of future specialists in ship ownership]. Pedahohichni nauky – Pedagogical sciences, 135, 177-188 [in Ukrainian].

8. Zheliaskov, V. Y., Danylenko, O. B. (2019). Methodological approaches to the system of future navigatorspreparation to professional communicative interaction. Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe (East European Scientific Journal), 6 (46), 27-33 [in Ukrainian].

9. Smirnov, S. V. (2018). Formuvannia konkurentnozdatnosti maibutnikh sudnovodiiv u protsesi profesiinoi pidhotovky u morskykh zakladakh vyshchoi osvity: dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.04 [Formation of competitiveness of future navigators in the process of professional training in maritime higher education institutions: Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.04]. Odesa [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 070:37

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-535-546

Ду Фенін аспірантка кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, https://orcid.org/0009-0003-0075-3360

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ МУЗИКИ В КИТАЙСЬКІЙ НАРОДНІЙ РЕСПУБЛІЦІ

Аннотація. У статті розкрито проблему дистанційного навчання музики в Китайській Народній Республіці. Указано, що музична освіта позитивно впливає на розвиток емоційної сфери людини, забезпечує оволодіння нею відповідних теоретичних знань, розвиток оцінних умінь, формування духовної сфери й характеру, а також музичного інтелекту, який проявляється в здатності особистості сприймати якість звуку, тон, мелодію, ритм, людські емоції через вивчення музику, а також виражати власні думки й почуття через композицію, гру та спів. Тому питанням музичної освіти в країні приділяється значна увага. Як з'ясовано, у КНР накопичено цінні теоретичні та практичні напрацювання фахівців щодо здійснення дистанційного навчання музики в різних закладах освіти. Мета статті – узагальнити наукові доробки з проблеми дистанційного навчання музики в КНР.

Установлено, що в КНР цифрові технології почали використовувати в царині музики спочатку для її прослуховування, проте пізніше діапазон сфер їх застосування значно розширився. У світлі цього Міністерством освіти КНР було прийнято низку положень про цифровізацію музичної освіти. Причому нагальність цього це завдання значно зросла в часи пандемії COVID.

Дистанційне навчання музики вимагає від педагогів прояву вмінь створювати цифровий контент, відбирати відповідні методи й форми навчання в онлайн форматі, а також здійснювати відповідні професійні дії для досягнення поставлених цілей. Зазначене навчання передбачає підготовленість до такої форми роботи не тільки педагогів, але й самих здобувачів.

Чільне місце серед цифрових технологій займає доповнена реальність, тобто реальне тримірне освітнє середовище, в якому поєднуються та взаємодіють між собою реальні й віртуальні об'єкти в

реальному часі. Швидкий розвиток мобільних технологій дав змозі технологіям доповненої реальності стати доступними для використання користувачам на їхніх мобільних пристроях. Заслуговує на увагу також позитивні результати дослідження, присвяченого проблемі вивчення й поширення традиційної китайської музики за допомогою масових відкритих онлайн-курсів, а також досвід міжнародної співпраці в галузі здійснення дистанційної музичної освіти.

Ключові слова: дистанційне навчання, музика, КНР, консерваторія, е-навчання.

Du Fengying Graduate student of the Department of Educology and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 29, Alchevskikh St., Kharkiv, https://orcid.org/0009-0003-0075-3360

DISTANCE LEARNING OF MUSIC IN THE PEOPLE'S REPUBLIC OF CHINA

Annotation. The article reveals the problem of distance learning music in the People's Republic of China. It is indicated that musical education has a positive effect on the development of the emotional sphere of a person, ensures the mastery of relevant theoretical knowledge, the development of evaluative skills, the formation of the spiritual sphere and character, as well as musical intelligence, which is manifested in the ability of the individual to perceive sound quality, tone, melody, rhythm, human emotions through the study of music, as well as express their own thoughts and feelings through composition, play and singing. Therefore, the issues of musical education in the country are given considerable attention. As it turned out, China has accumulated valuable theoretical and practical achievements of specialists in the implementation of distance learning music in various educational institutions. The purpose of the article is to summarize scientific developments on the problem of distance learning music in China.

It is established that in the PRC digital technologies began to be used in the field of music initially for listening to it, but later the range of their applications has expanded significantly. In light of this, the Ministry of Education of the PRC adopted a number of provisions on the digitalization of music education. Moreover, the urgency of this task has increased significantly during the COVID pandemic. Distance learning of music requires teachers to demonstrate the ability to create digital content, select appropriate methods and forms of education in online format, as well as to carry out appropriate professional actions to achieve the goals. This training

involves preparedness for this form of work not only teachers, but also the applicants themselves. A prominent place among digital technologies is occupied by augmented reality, that is, a real three-dimensional educational environment in which real and virtual objects combine and interact in real time. The rapid development of mobile technologies has enabled augmented reality technologies to become available for use by users on their mobile devices. Also noteworthy are the positive results of a study on the problem of studying and disseminating traditional Chinese music through mass open online courses, as well as the experience of international cooperation in the field of distance music education.

Keywords: distance learning, music, PRC, conservatory, e-learning.

Постановка проблеми. Багатостолітня історія розвитку культури в Китаї заклала цінні традиції музичної освіти, що ввібрала в себе самобутність світосприйняття китайського етносу та його трепетне ставлення до музики як невід'ємного складника традиційної філософії. За поглядами Конфуція та його послідовників, побудована на досягненні рівноваги між «інь» та «янь» музика відіграє величезну роль у житті китайців, сприяючи злиттю людини та природи, об'єднанню членів суспільства в згуртовану, гармонійно розвивальну націю, моральному й духовному збагаченню особистості. Тому цілком закономірно, що музика в Китаї користується значною популярністю серед усіх верств населення.

Як констатує Ханлу Чжан, музична освіта не тільки впливає на розвиток емоційної сфери людини, але й забезпечує оволодіння нею відповідних теоретичних знань, розвиток оцінних умінь, формування духовної сфери й характеру особистості, а також музичного інтелекту – здатності особистості сприймати якість звуку, тон, мелодію, ритм, людські емоції через вивчення музику, а також виражати власні думки й почуття через композицію, гру та спів. За результатами наукових досліджень, заняття музикою активізують також загальний особистісний розвиток здобувачів освіти, а як наслідок – сприяють покращенню їхніх академічних досягнень практично з усіх навчальних дисциплін [10].

Генеральний секретар Сі Цзіньпін підкреслив, що в Китаї має бути побудовано таку систему освіти, яка всебічно розвиває моральні, інтелектуальні, фізичні, мистецькі та трудові навички особистості та забезпечує підготовку талантів вищого рівня [12]. Подальше вдосконалення музичної освіти та підвищення музичної грамотності здобувачів, залучення їх до естетики прекрасних мелодій допомагає

кожній особистості засвоїти провідні соціальні цінності, сприяє її зростанню як гармонійно сформованого громадянина.

У світлі вищевикладеного питання залучення до музики представників різних вікових та соціальних груп обговорюється в КНР на різних рівнях державного управління освітою, що дало змогу досягти на сьогодні вагомих успіхів в окресленій освітній галузі. Водночас фахівці констатують наявність у системі музичної освіти Китаю наявність суттєвих проблем, які викликають широке соціальне занепокоєння та вимагають невідкладного вирішення, зокрема такі: нерівномірний розподіл музичних навчальних і дослідницьких ресурсів на теренах країни, дефіцит висококваліфікованих викладачів у деяких сільських регіонах тощо [там само].

У пошуку нових ефективних шляхів підвищення якості музичної освіти китайські вчені висловлюють різні конструктивні пропозиції, чільне місце серед яких займає наголошення на доцільності подальшого реформування цієї галузі на засадах цифровізації. Зокрема, перспективним напрямом у розвитку музичної освіти є забезпечення її здійснення в змішаному форматі, що вимагає наукове обґрунтоване поєднання методів і форм навчання в режимі офлайн та онлайн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі проведення наукового пошуку з'ясовано, що проблема дистанційного навчання музики в Китайській Народній Республіці вивчалася вченими в таких основних ракурсах: визначення та характеризування основних методологічних підходів до здійснення реформування музичної освіти в КНР на сучасному етапі цифровізації суспільства (Ван Гуан, Цзінлай Дай, Ян Ян та ін.); аналіз можливостей упровадження інноваційних технологій у процес навчання здобувачів освіти різного рівня й, зокрема, професійну підготовку майбутніх учителів музики (Гу Ічен, Сінь Женьлі, Фань Цзои, Чжао Фейлун та ін.); розкриття специфіки організації та реалізації цифрової музичної освіта в КНР (Лінг Лю, А. Соколова, Шаохань Хуан та ін.). У дослідженні в пригоді також стали наукові праці про дистанційне навчання музики таких українських учених, як О. Афонічна, С. Басовська, А. Бондаренко, Л. Васильєва, Л. Гаврилова, Н. Лановенко-Мельник, Л. Остапчук та ін.

Як засвідчують результати наукових розвідок, на відміну від традиційного навчання музики, дистанційна форма здійснення цього процесу досліджено в КНР менше, проте педагогами-дослідниками вже накопичено цінні наукові доробки з окресленої проблеми. Вони можуть стати в пригоді для українських фахівців у галузі музичної освіти, бо в українському науковому просторі зазначена проблема тільки недавно

стала предметом для дослідження. Отже, виникає потреба в узагальненні наукових напрацювань у даному напрямі китайських учених, що дозволить творчо застосувати ці напрацювання в українській системі музичної освіти.

Мета статті – узагальнити наукові доробки з проблеми дистанційного навчання музики в КНР.

Виклад основного матеріалу. Як засвідчує аналіз наукової літератури, у КНР обговорення проблеми дистанційного навчання музики проводиться на різних рівнях, зокрема на рівні виявлення й аналізу запитів суспільства в галузі музичної освіти та реальних пропозицій щодо її реалізації на китайському ринку музичних послуг. Для аналізу зазначеної проблеми на вказаному рівні Ханлу Чжан використано PEST-аналіз (STEP-аналіз) [10]. Уточнимо, що первісно вказаний маркетинговий інструмент застосовувався для виявлення й аналізу основних політичних (Political), економічних (Economic), соціальних (Social) і технологічних (Technological) аспектів зовнішнього середовища, що впливають на розвиток обраної бізнес-компанії, проте пізніше цей метод почали застосовувати й в інших професійних галузях, зокрема в царині освіти.

Як підкреслює Ханлу Чжан, інтенсивний розвиток інтернет-технологій зумовив доцільність їх застосування під час викладання різних навчальних дисциплін. Цифрові технології поступово почали впроваджувати й у галузь музичної освіти. Проте активний сплеск у розвитку дистанційного навчання музики в Китаї, як і в західних країнах, відбувся наприкінці 2019 року у зв'язку зі спалахом пандемії COVID-19, коли через карантинні обмеження учні та студенти не могли покидати свої домівки, а тому заклади освіти були вимушені перейти до навчання в дистанційному форматі. Накопичені в цьому напрямі доробки почали застосовувати й після закінчення пандемії, бо навчання музики в режимі онлайн мало дві суттєві конкурентні переваги порівняно з традиційною моделлю навчання: низьку ціну та зручність в організації навчальних занять, які не мали територіальних та часових обмежень. Однією з основних проблем дистаційного навчання музики є забезпечення високого рівня цього процесу, адже педагог має не тільки продемонструвати якісне виконання музичного твору, але й добитися відповідних дій у здобувачів. Одним зі способів успішного виконання цього завдання є впровадження якісного програмного забезпечення й «інтелектуального» технічного обладнання, що дозволяє, з одного боку, значно підвищити якість навчання, а з іншого – зменшити потребу в кількості педагогів-музикантів [10].

Як констатується в науковій літературі, у КНР цифрові технології почали використовувати в царині музики спочатку для її прослуховування, проте пізніше діапазон сфер їх застосування значно розширився. У світлі цього Міністерством освіти КНР було прийнято низку положень про цифровізацію музичної освіти. Причому нагальність цього завдання значно зросла в часи пандемії COVID 19 [3; 4; 9].

Установлено, що цифровізація музичної освіти передбачає заміну способу отримання, зберігання й передачу даних на їх цифровий еквівалент. Так зване е-навчання вимагає від педагогів прояву вмінь створювати цифровий контент (зокрема переводити навчальні матеріали з традиційної паперової форми на віртуальні цифрові), відбирати відповідні методи й форми навчання в дистанційному форматі, а також здійснювати відповідні професійні дії для досягнення поставлених цілей. Водночас слід зауважити, що е-навчання музики передбачає підготовленість до такої форми роботи не тільки педагогів, але й самих здобувачів. Тому вимагається створювати цілісне цифрове середовище, що може використовуватися для досягнення мети навчання впродовж життя [6].

Варто уточнити, що професійну підготовку майбутні вчителі музики можуть отримати в закладах освіти чотирьох типів: музична консерваторія; музичні школи при звичайних університетах чи самих університетах; педагогічні коледжі чи спеціалізовані коледжі. Так, учителів музики для початкових та середніх шкіл здебільшого готують у педагогічних коледжах чи університетах. Консерваторії займаються підготовкою професійних музикантів, а випускники закладу освіти четвертого типу працюють, як правило, у дошкільних закладах. Зауважимо, що в КНР не існує чітко визначених нормативів щодо змісту освітніх програми, тому вони звичайно відрізняється в різних закладах освіти. Проте, згідно з вимогами Міністерства освіти КНР, будь-яка освітня програма має включати такі три модулі: ідеологічні аспекти музичної освіти (наприклад, ознайомлення здобувачів освіти з традиційною національною та класичною західною музикою); розвиток музичних здібностей здобувачів та забезпечення набуття ними досвіду виконавської музичної діяльності (зокрема, танці, спів, гра на піаніно та інших музичних інструментах); використання спеціальних фахових можливостей (застосування цифрових технологій, дизайн, організація позакласних заходів) [6; 8].

Слід відзначити, що чільне місце серед цифрових технологій займає доповнена реальність, тобто реальне тримірне освітнє середовище, в якому поєднуються та взаємодіють між собою реальні й

віртуальні об'єкти в реальному часі. Завдяки можливостям доповненої реальності виникають нові можливості чути звуки, бачити та відчувати світ. Зокрема, фахівці на основі врахування технічних особливостей додатків доповненої реальності виокремили такі три категорії її технологій: 1) доповнена реальність на основі маркерів (зокрема QR-коди); 2) доповнена реальність на основі використання датчиків (наприклад датчики геолокації); 3) доповнена реальність на підґрунті застосування різних моделей (наприклад моделі оптичного розпізнавання символів). Як засвідчують сучасні дослідження, на даний момент наявні результати досліджень свідчать про те, що освіта на основі доповненої реальності взнаходиться ще в зародковому стані та має певні проблеми, зокрема наявність технічних проблем, залежність від апаратного та програмного забезпечення, брак освітніх ресурсів. Проте швидкий розвиток мобільних технологій дав змозі технологіям доповненої реальності вийти за межі дослідницьких лабораторій та стати доступними для використання користувачам на їхніх мобільних пристроях. Завдяки зростанню арсеналу доповнених програм та збільшенню їхніх технічних можливостей користувачі мають змогу насолоджуватися розширеними можливостями, що забезпечує доповнена реальність, причому людина не перебуває в спеціально обладнаній зоні. У світлі цього вчені вважають, що технології доповненої реальності мають значний потенціал для використання в галузі музичної освіти [1; 2; 6].

Проведені емпіричні досліження довели, що застосування доповненої реальності дає змогу підвищити ефективність викладання практично всіх дисциплін (музики, мови, математики, природничих наук тощо). Зокрема, використання цієї технології забезпечує створення сприятливого для спільної роботи віч-на-віч освітнього середовища, покращення соціальної взаємодії здобувачів, розвиток у них сильного почуття командного духа. Також було визначено, що організована на основі доповненої реальності навчальна діяльність сприяє зростанню інтересу здобувачів до тем, які вивчаються, поліпшенню їхніх результатів навчання, розвитку інтелектулаьних та іншого виду вмінь та навичок [6].

Загалом можна констатувати, що завдяки зростанню уваги вчених до використання доповненої реальності в освітніх цілях, дослідження музичної освіти за її допомогою почали активно набирати обертів. Зокрема, доведена ефективність навчання здобувачів нотної грамоти за допомогою програми Android під назвою AR Musical. Висновки науковців показують, що ця програма покращує якість навчальної

діяльності її суб'єктів, сприяє розвитку їхньої мотивації, а як наслідок – забезпечує зростання навчальних досягнень молоді. Крім того, установлення аудіо- та візуального зворотнього зв'язку, що реалізується за допомогою технології доповненої реальності, дозволяє використовувати одночасно різні канали сприйняття інформації в освітній діяльності (слух, зір, дотик тощо), а також моторику здобувачів [1; 6; 7; 8].

Як констатують Бінг Мей та Шуксія Ян, з популяризацією смартфонів, повсюдним доступом до інтернету та здатністю доповненої реальності забезпечувати дієвий зворотний зв'язок музична освіта за допомогою цієї реальності стає дуже перспективним напрямом дослідження. Зокрема, це дозволяє зменшити проблему нестачі кваліфікованих вчителів музики та загалом підвищити якість музичної освіти в Китаї. Водночас автор констатує, що успішність впровадження цифрових технологій у процес навчання музики значною мірою залежить від сформованості в педагогів переконань щодо доцільності цифровізації музичної освіти. У реальній практиці для багатьох педагогів-музикантів питання організації музичної освіти за допомогою цифрових технологій залишаються малозрозумілими. Це означає, що для інтенсифікації процесу впровадження цифрових технологій у навчання музики необхідно значну увагу приділяти пропагуванню їх можливостей серед пересічних учителів музики, здійнювати системну підготовку їх до реалізації цих технологій у музичній практиці [6].

Заслуговує на увагу також результати дослідження Ренлі Лі, присвяченого проблемі вивчення й поширення традиційної китайської музики за допомогою масових відкритих онлайн-курсів (Massive Open Online Courses). Указане дослідження проводилося на базі таких закладів освіти: Міжнародний коледжу Сіас Чженчжоуського університету (Zhengzhou Sias College), Китайська консерваторія (China Conservatory of Music), Шанхайська музична консерваторія (Shanghai Conservatory of Music), Фуцзянський педагогічний університет (Fujian Normal University). Як довели результати проведеного наукового пошуку, навчальна праця студентів в онлайн форматі дозволила активізувати їхню навчальну мотивацію, отримати здобувачам більш високі академічні досягнення, ніж у навчанні традиційним способом. Як установлено за результатами опитування учасників експерименту, 82,5 % студентів віддали перевагу навчанню з використанням сучасних технологій порівняно з традиційним аудиторним навчанням; 86,9 % студентів зазначили, що МООС позитивно вплинула на їхні знання з історії традиційної китайської музики; 87,5% студентів зауважили, що MOOCs сприяли вдосконаленню методики викладання народної музики [5].

Заслуговує на інтерес також досвід міжнародної співпраці в галузі здійснення дистанційної музичної освіти. У цьому плані доцільно звернутися до цікавого досвіду реалізації педагогічного парнерства між китайським та американським університетами (а точніше – між Музичною школою Каліфорнійського університету в Лос-Анджелесі та Центральною консерваторією Китаю), які об'єдналися для проведення спільних навчальних курсів гри на піанино. Зокрема, у цьому цікавому експерименті взяла участь завідуюча кафедрою фортепіано Школи музики Каліфорнійського університету в Лос-Анджелесі, професорка Інна Фалікс, яка, знаходившись в американському навчальному музичному центрі, навчала музики студентів Центральної консерваторії КНР за допомогою дистанційної технології цифрового піаніно Yamaha та інтернету. Як засвідчили очевидці, під час дистанційного освітнього процесу викладачка забезпечила, щоб студенти змогли засвоїти всі деталі дотиків клавіш та рухів ніг, а також технологію виконавської діяльності загалом. Викладачі, студенти та інші представники аудиторії змогли на власні очі побачити захоплююче педагогічне дійство. Слід уточнити, що Каліфорнійський університет у Лос-Анджелесі почав використовувати технологію дистанційного навчання грі на фортепіано в США ще з 2012 року. Варто також зауважити, що на заняття в дистанційному форматі для поширення перспективного досвіду роботи були запропошені представники інших закладів вищої освіти КНР, зокрема Сичуаньської консерваторії, Уханьської консерваторії, Сінхайської консерваторії, М'яньянського педагогічного університету та Професійного коледжу літератури та мистецтва Гуандуна [13].

У контексті вищевикладеного варто також зауважити, що зазначені заклади освіти ще в 2018 р. заснували так званий Університетський альянс дистанційної мистецької освіти, спрямований на проведення спільної науково-дослідницької діяльності, а також обмін цінним досвідом та високоякісними ресурсами в галузі музичної освіти. Фахівці констатують, що з розвитком економіки Китаю та підвищенням рівня життя людей все більше китайських дітей, юнаків та дорослих людей починають навчатися грі на фортепіано чи інших музичних інструментів. Зокрема, під час візиту до КНР Інна Фалікс відзначила, що її вразили ентузіазм та сумлінність китайських студентів у здобутті музичної освіти. Педагог також зауважила, що використання в указаній освітній галузі цифрових технологій дає людям можливість відчути справжню «музику без кордонів» [так само].

Визначаючи основні переваги дистанційного формату навчання музики, фахівці також привертають увагу тому факту, що ці технології

в більшості випадках мають інтерактивний характер. Сінь Женьлі підкреслює, що сьогодні існує актуальна потреба в упровадженні інтерактивних форм викладання дисциплін усіх циклів: природничо-математичного (фізика, математика, біологія, фізика, хімія), гуманітарного (мова, література, історія, соціологія тощо) та художнього циклу, в якому чільне місце відводиться музиці [12, с. 8].

Продовжуючи розвивати вищенаведені ідеї, Фен Гао наголошує, що інтерактивна технологія передбачає застосування діалогових методів навчання, під час реалізації яких студенти вчаться критично мислити, приймати зважені рішення, брати активну участь у дискусіях. Інтерактивне навчання націлене на розвиток творчої взаємодії викладача зі студентами, у процесі якого активність педагога не пригнічує творчої ініціативи його підопічних [15].

Як відзначає Фань Цзої, у КНР широко застосовують в освітньому процесі такі інтерактивні методи, як «мозковий штурм», круглі столи, метод проєктів, сприяючи розвитку комунікативності студентів та активізуючи їхню спільну творчу діяльність. Причому слід відзначити, що зазначені методи навчання можна використовувати в процесі навчання в режимі як офлайн, так і онлайн [14].

Висновки. На підставі вищевикладеного можна підсумувати, що сучасний стан розвиненості цифрових технологій дозволяє здійснювати процес навчання музики в режимі як офлайн, так і онлайн. Причому дистанційний варіант здійснення музичної освіти навіть певні переваги, адже він дає змогу зменшити матеріальні витрати сімей з не дуже високим доходом, а також забезпечити отримання музичної освіти дітям та іншого віку людям без обмежень щодо місця розташування та часу навчання, а головне – значно підвищити ефективність музичної освіти. У подальшому планується дослідити проблему здійснення дистанційної освіти молоді в педагогічних коледжах.

Література:

1. Chang, K.-E., Zhang, J., Huang, Y.-S., Liu, T.-C., and Sung, Y.-T. (2020). Applying augmented reality in physical education on motor skills learning. Interact. Learn. Environ. 28, 685–697. doi: 10.1080/10494820.2019.1636073.

2. Chen, L. (2019). Exploring the trend and reform of music education and vocal teaching in We-media era. DEStech Trans. Econ. Bus. Manag. doi: 10.12783/dtem/emba2019/29320.

3. Ho, W.-C. (2014). Music education curriculum and social change: a study of popular music in secondary schools in Beijing. China Music Educ. Res. 16, 267–289. doi: 10.1080/14613808.2014.910182.

4. Lee, S.-M., and Park, M. (2019). Reconceptualization of the context in language learning with a location-based AR app. Comput. Assist. Lang. Learn. 33, 1–24. doi: 10.1080/09588221.2019.1602545.

5. Li, R. Chinese folk music: Study and dissemination through online learning courses. Educ Inf Technol (Dordr). 2022; 27(7): 8997–9013. Published online 2022 Mar 21. doi: 10.1007/s10639-022-11003-w.

6. Mei B., Yang Sh. (2021). Chinese Pre-service Music Teachers' Perceptions of Augmented Reality-Assisted Musical Instrument Learning. Brief research report article. Sec. Performance Science. Vol. 12. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.609028.

7. Wang J. Preservation and promotion of China's musical cultural heritage on the internet. *Heritage Science.* 2021;9:135. doi: 10.1186/s40494-021-00612-2.

8. Wu, H.-K., Lee, S. W.-Y., Chang, H.-Y., and Liang, J.-C. (2013). Current status, opportunities and challenges of augmented reality in education. Comput. Educ. 62, 41–49. doi: 10.1016/j.compedu.2012.10.024

9. Yu, D. (2016). Music Education in China 2016. Shanghai: Shanghai Conservatory of Music Press.

10. Zhang H. Distance music education. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 497. Proceedings of the 2nd International Conference on Literature, Art and Human Development (ICLAHD 2020) DOI:10.2991/assehr.k.201215.438.

11. 刘若颖 (2021). 音乐教育助力立德树人. URL: http://theory.people.com.cn/n1/2021/1227/c40531-32317440.html.

12. 孙然立. 互动教育的现状及其优化策略. 2016. 103.

13. 新华社报道】中美高校首次连线进行远程钢琴教育课程示范 发布日期：2019. URL: http://www.cyzyyqh.com/show.asp?id=206.

14. 谷以诚. 现代音乐教育与现代人工智能/IT技术. 音乐搜索, 2007. (02): 45-61.

15. 高峰. 使用数字化音乐技术改革高校音乐教学. 时代文学, 2007, 163.

References:

1. Chang, K.-E., Zhang, J., Huang, Y.-S., Liu, T.-C., and Sung, Y.-T. (2020). Applying augmented reality in physical education on motor skills learning. Interact. Learn. Environ. 28, 685–697. doi: 10.1080/10494820.2019.1636073.

2. Chen, L. (2019). Exploring the trend and reform of music education and vocal teaching in We-media era. DEStech Trans. Econ. Bus. Manag. doi: 10.12783/dtem/emba2019/29320.

3. Ho, W.-C. (2014). Music education curriculum and social change: a study of popular music in secondary schools in Beijing. China Music Educ. Res. 16, 267–289. doi: 10.1080/14613808.2014.910182.

4. Lee, S.-M., and Park, M. (2019). Reconceptualization of the context in language learning with a location-based AR app. Comput. Assist. Lang. Learn. 33, 1–24. doi: 10.1080/09588221.2019.1602545.

5. Li, R. Chinese folk music: Study and dissemination through online learning courses. Educ Inf Technol (Dordr). 2022; 27(7): 8997–9013. Published online 2022 Mar 21. doi: 10.1007/s10639-022-11003-w.

6. Mei B., Yang Sh. (2021). Chinese Pre-service Music Teachers' Perceptions of Augmented Reality-Assisted Musical Instrument Learning. Brief research report article. Sec. Performance Science. Vol. 12. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.609028.

7. Wang J. Preservation and promotion of China's musical cultural heritage on the internet. *Heritage Science*. 2021;9:135. doi: 10.1186/s40494-021-00612-2.

8. Wu, H.-K., Lee, S. W.-Y., Chang, H.-Y., and Liang, J.-C. (2013). Current status, opportunities and challenges of augmented reality in education. Comput. Educ. 62, 41–49. doi: 10.1016/j.compedu.2012.10.024

9. Yu, D. (2016). Music Education in China 2016. Shanghai: Shanghai Conservatory of Music Press.

10. Zhang H. Distance music education. Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 497. Proceedings of the 2nd International Conference on Literature, Art and Human Development (ICLAHD 2020) DOI:10.2991/assehr.k.201215.438.

11. 刘若颖 (2021). 音乐教育助力立德树人. URL: http://theory.people.com.cn/n1/2021/1227/c40531-32317440.html.

12. 孙然立. 互动教育的现状及其优化策略. 2016. 103.

13. 新华社报道】中美高校首次连线进行远程钢琴教育课程示范 发布日期：2019. URL: http://www.cyzyyqh.com/show.asp?id=206.

14. 谷以诚. 现代音乐教育与现代人工智能/IT技术. 音乐搜索, 2007. (02): 45-61.

15. 高峰. 使用数字化音乐技术改革高校音乐教学. 时代文学, 2007, 163.

УДК 378.016:502.2]:582(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-547-559

Дячук Павло Вікторович кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії початкового навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28а, м. Умань, 20300, тел.: (068) 816-45-21, https://orcid.org/0000-0003-0445-5953

ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ З ПРИРОДОЗНАВСТВА ЗІ СТУДЕНТАМИ ФАКУЛЬТЕТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА ТЕМУ «НИЖЧІ РОСЛИНИ»

Анотація. Динамічний розвиток України на засадах інтеграції та використання передового європейського і світового досвіду передбачає створення національної освітньої системи, основу якої становлять гуманізація та диференціація освіти. Оновлена система вищої освіти потребує нових форм, методів і засобів підготовки людей нової генерації, здатних утілювати гуманістичні принципи добра і справедливості, здійснювати ефективне навчання учнів з урахуванням потреб сучасного суспільства.

Національна доктрина розвитку освіти зосереджує увагу на потребі підготовки людей високої освіченості і моралі, кваліфікованих спеціалістів, здатних до професійного розвитку, освоєння і впровадження наукомістких, інформаційних технологій, мобільності та конкурентоспроможності на ринку праці.

У зв'язку з цим, упровадження нового Державного стандарту в період реформування системи освіти диктує необхідність формування у молодших школярів системи ключових і предметних компетентностей. У концепції Нової української школи визначне місце посідає реформований зміст освіти, націлений на формування компетентностей, що мають забезпечити успішну самореалізацію кожного громадянина в суспільстві.

У статті розкрито етап підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення інтегрованого заняття на тему «Водорості. Практичне значення синьо-зелених водоростей», наведені відомості про палеоботаніку. Нестандартний матеріал подається як доповнення до навчальної програми для вищих навчальних закладів підготовки фахівців зі спеціальності 013 «Початкова освіта».

Стаття пропонується для викладачів та студентів денної та заочної форм навчання вищих навчальних закладів. Читача безсумнівно

зацікавить оригінальна гіпотеза науковців щодо прихованого змісту фольклорного сюжету контактів давніх єгиптян із представниками позаземної цивілізації. Це стосується практичного використання синьо-зелених водоростей.

Ключові слова: «Початкова освіта», «майбутні вчителі», «нижчі рослини», «класифікація водоростей», «синьо-зелені водорості», «спіруліна», «хлорела», «лишайники», «практичне значення», ««Старець» – машина манни», «євреї», «священні книги», «Єгипет», «Америка», «Африка», «Сирія», «позаземні цивілізації», «палеоботаніка».

Diachuk Pavlo Viktorovych Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, the chair of Elementary Education Theory, the Faculty of Primary Education, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St. 28a, Uman, 20300, tel.: (068) 816-45-21, https://orcid.org/0000-0003-0445-5953

CONDUCTINGINTEGRATEDNATURALSCIENCECLASSESWITHSTUDENTS OF THE FACULTY OF PRIMARY EDUCATION ON THE TOPIC «LOWER PLANTS»

Abstract. The Ukrainian dynamic development on the basis of integration and use of the best European and world experience involves the creation of a national educational system based on the humanization and differentiation of education. In addition, the renewed higher education system requires new forms, methods and means of training people of a new generation who have the potential to embody humanistic principles of goodness and justice, and provide effective teaching for students, taking into account the needs in modern society.

The National Doctrine of Education Development focuses on the need for teaching people of high education and morality, qualified specialists fortheir professional self-improvement, growth and implementation of knowledge-intensive, information technologies, mobility and competitiveness in the labor market.

In this regard, the introduction of the new State Standard in the period of education system reform dictates the need to develop a system of key and subject competencies in primary school students. In the concept of the New Ukrainian School, a prominent place is occupied by the reformed content of education aimed at forming competencies that should ensure the successful self-realization of every citizen in society.

The article deals with the stage of preparation of future primary school teachers for conducting an integrated lesson on the topic «Algae. The practical importance of blue-green algae», provides information about paleobotany. The non-standard material is presented as a supplement to the curriculum for higher education institutions training specialists in the specialty 013 «Primary Education».

Thus the article is intended for teachers and students of full-time and part-time forms of higher education. The reader will undoubtedly be interested in the original hypothesis of scientists regarding the hidden meaning of the folklore plot of contacts between the ancient Egyptians and representatives of extraterrestrial civilization. It concerns the practical use of blue-green algae.

Keywords: «Primary education», «future teachers», «lower plants», «classification of algae», «blue-green algae», «spirulina», «chlorella», «lichens», «practical significance», ««Elder» - the manna machine», «Jews», «holy books», «Egypt», «America», «Africa», «Syria», «extraterrestrial civilizations», «paleobotany».

Постановка проблеми. Сучасні вимоги суспільства щодо суттєвого вдосконалення предметної та методичної компетентностей випускників вищих навчальних закладів, підготовки вчителя як високопрофесійного фахівця, здатного до ефективної педагогічної діяльності, зумовлюють появу нових підходів, форм і методів здійснення процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Одним із завдань вищої освіти є процес формування компетентного фахівця у цій галузі. Відомо, що компетентність – це динамічна комбінація знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

Можна стверджувати, що від рівня фахової підготовки вчителя початкових класів, його високого професіоналізму, готовності творчо працювати, самовдосконалюватися, впроваджувати нові підходи до організації і здійснення навчального процесу в початкових освітніх закладах залежить процес формування особистості молодшого школяра та розвиток суспільства в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Успіх навчання природознавству залежить від уміння вчителя використовувати інтеграцію природознавчих дисциплін в інші навчальні дисципліни. У даній статті це історія, археологія (палеоботаніка – наука про викопні

рослинні рештки, галузь ботаніки, тісно пов'язана з такими природничими науками як геологія та географія).

З метою впровадження у навчальний процес сучасних систем і засобів, що сприяють прийомам активності молодших школярів на уроках природознавства, вчені-науковці С. Гарбар, Д. Енгельгард, М. Кукалець, М. Чепіков, А. Усова, А. Урсул розробили відповідні методичні засади інтеграції навчального процесу з метою підвищення рівня підготовки майбутніх учителів до викладання природознавчих дисциплін у початкових класах.

Історію природознавства вивчали К. Ільніцька, Ю. Краснобокий, В. Миколайко, С. Совгіра, І. Ткаченко Т. Кузнець, С. Половка, Р. Якимчук та ін.

Фізичні основи сучасного природознавства досліджували: М. Мартинюк, В. Хитрук, М. Декарчук , М. Шут, С. Величко, та ін.

Сучасні дослідники приділяють значну увагу різним аспектам професійної підготовки майбутнього вчителя. Аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що основні характеристики професійної компетентності вчителя початкових класів, а саме: поглиблене знання предмета, постійне оновлення знань для успішного вирішення професійних завдань, наявність змістового, процесуального й особистісного компонентів висвітлено у наукових працях В. Бондаря, Н. Бібік, Т. Байбари, М. Вашуленка, О. Савченко, Л. Хомич, І. Шапошникової та ін. Проблему професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя початкових класів висвітлюють у своїх працях Н. Бібік та О. Савченко.

Отже, аналіз сучасних наукових досліджень та врахування сучасних вимог початкової освіти переконує в тому, що проблема професійної підготовки майбутніх учителів була й залишається актуальною.

Мета статті передбачає підготовку майбутніх учителів початкової школи щодо засвоєння ними системи інтегрованих знань про природу і людину. Досягнення поставленої мети природної освітньої галузі передбачає вирішення таких завдань як формування у студентів знань про об'єкт, предмет та завдання в процесі вивчення природничої освітньої галузі та ознайомлення з коротким історичним нарисом практичного використання синьо зелених водоростей.

Виклад основного матеріалу. Основними формами та методами організації діяльності майбутніх учителів початкової школи під час підготовки ми використовували: педагогічний тренінг (відпрацювання вмінь і навичок застосування елементів педагогічних технологій у

роботі з учнями), ділову професійно орієнтовану гру (проектування та викладання фрагментів уроків природознавства на основі використання сучасних навчальних технологій), інтерактивні вправи «мозковий штурм», «коло ідей» (прийняття конкретних рішень з певної проблеми, які спонукають студентів розвивати свою уяву і творчість, уможливлюють вільне висловлювання ними власних думок), робота у малих групах, колективна творча робота (розв'язання складних проблем, що потребують колективного обговорення, і використовується з метою формування умінь і навичок діалогічного спілкування, співробітництва, співтворчості).

В процесі викладання в університеті природничої освітньої галузі в початковій школі майбутні вчителі вивчають предмет «Природознавство та екологія», де першим модулем є ботаніка. Ботаніка включає інформацію про нижчі та вищи рослини. Із нижчих рослин – «Водорості та лишайники» ми подаємо матеріал про практичне значення найбільш цікавої групи синьо-зелених водоростей.

Інформацію викладаємо починаючи із зображень водоростей, які знаходимо на давньогрецьких амфорах, і зазначаємо, що сама назва «водорості» запропонована давньоримським істориком Плінієм Старшим (автором «Природничої історії» найбільшого твору античності).

Водорості – це давні представники енциклопедичного рослинного світу, що виникли приблизно 3,5 млрд. років тому. Загальна кількість відомих нині видів становить майже сорок тисяч, реально їх кількість у 250 разів більша. Різноманіття водоростей в Україні представлено п'ятьма тисячами видів.

Не всі рослини, що ростуть у воді, – водорості і не всі водорості живуть у воді. Їх тіло – талом – не має справжніх листків, стебел і коренів. Розмножуються водорості за допомогою спор, часто рухливих, а також вегетативно та статево. Це одноклітинні, колоніальні і багатоклітинні організми, які досягають десятків метрів завдовжки. Гранична довжина їх невідома. Живуть недовго – не більше 10 років. Водорості, як і бактерії, зустрічаються скрізь, світ їх безмежний. Крім води, живуть на землі, деревах, камінні, і навіть на снігу. Всі водорості містять у своїх клітинах фотосинтезуючий пігмент хлорофіл, який знаходиться в хроматофорах, дуже різноманітних за формою. Більшість водоростей здатні змінювати тип живлення залежно від зовнішніх умов.

У водоймах водорості утворюють фітопланктон, що складається з мікроскопічних водоростей, які знаходяться в підвішеному стані, і фітобентос, це коли водорості прикріплені до будь-якого субстрату, або

до дна водойм. Водорості – одні з найдавніших організмів, що заселяють нашу планету. Водорості – планктонні, і бінтосні, наземні і ґрунтові – відіграють важливу роль у природі. Від них виникли наземні рослини. Збагативши атмосферу киснем, вони зумовили можливість існування різноманіття світу рослин та тварин і сприяли розвитку аеробних бактерій. Завдяки їх діяльності в атмосфері з'явився озоновий екран, який захищає Землю від радіаційного випромінювання. Органічні речовини, які створюють водорості в процесі фотосинтезу, стають їжею для бактерій та тварин, зокрема і риб.

Разом з іншими водяними рослинами вони виробляють близько 80 % усієї маси органічних речовин, що утворюються на Землі. Серед них найпродуктивнішими є планктонні, які швидко розмножуються.

Класифікація водоростей, яка подається студентам для вивчення:

синьо-зелені водорості – найдавніші з рослин, які ростуть на Землі, є дуже примітивними і не мають навіть ядер у клітинах.

Найчисельніші з водоростей – *зелені,* понад 13 тис. видів. Живуть у прісних водоймах, але є й морські. Є одноклітинні, колоніальні, багатоклітинні.

Діатомові водорості – нараховують 10 млн. видів. Це основа планктону («*планктос*» з грецької – блукаючий) морів і океанів, і частково берегової частини водойм. Живуть переважно в прохолодній воді. Деякі види зустрічаються в верхніх шарах ґрунту, на вологих скелях, та навіть у гарячих джерелах (+ 85 ºС), на снігу і льодах полярних областей.

Найбільші водорості – *бурі,* бувають від 10 і до 50 метрів, а деякі, навіть, довші ніж 100 метрів. Пігменти – хлорофіл, каротиноїди, фукоксантин. Суміш різних пігментів зумовлює характерне забарвлення слоєвищ різних відтінків: від оливкового-жовтого до темно-зеленого.

Червоні водорості або багрянки також морські жителі, але іноді зустрічаються і в прісних водах. Розміри їх менші, однак живуть глибше. Їх біля 4 тис. видів, які мають багатоклітинну слань у вигляді простих або розгалужених ниток, кущиків, пластинок. У хроматофорах містяться пігменти: хлорофіл, каротиноїди, фікоеритрин (червоного забарвлення), фікоціанін і ілофікоціанін (синього забарвлення). Від співвідношення цих пігментів залежить колір водоростей: від малинового-червоного до блакитно-металевого.

Але у статті ми приділяємо увагу синьо-зеленим водоростям: *носток, хроокок, спіруліна, хлорелла, осциляторія, формідіум, мікроколеус, афанокапса, сцитонема* та інші. Найбільш відомі і мають практичне значення це *спіруліна* та *хлорела*.

На півдні пустелі Сахара, біля солоного озера Чад, в оазисі Кебир, є низини – русла тимчасових річок, де застоюється вода. Вона набуває сизуватого, малахітового відтінків, покриваючись тонкою плівкою синьо-зелених водоростей спіруліни. Ниточки звернуті спіраллю і мають вигляд телефонного шнура аналогового зв'язку. Кожна ниточка менша міліметра. Місцеві жінки приходять за спіруліною із великими, туго сплетеними корзинами. В корзини наливають воду, яка виходить через пори, а сірий наліт залишається. Коли його назбирається повна корзина, викладають на пісок. Вода усмоктується в ґрунт, а сонце «допікає» малахітовий млинець. «Їжа» готова, вона дуже поживна, має більше половини найціннішого білку – протеїну. Африканці роблять зі спіруліни надзвичайно смачний соус і поливають ним соргові млинці.

У світі не дуже багато місць, де росте така «їжа», бо спіруліна обирає такі низини, де накопичується лужна вода і де інші водорості не ростуть. Крім Африки спіруліна є ще в Мексиці. Її називають «їжею майбутнього покоління».

В Америці спіруліну добували і їли ще ацтеки. Цій диво-водорості під силу впоратись більш, як з трьома сотнями розладів в організмі людини. Серед більш як 20-ти амінокислот, з яких складаються білки, вісім є незамінними, вони не утворюються в організмі і повинні надходити з їжею. Відсутність навіть однієї з амінокислот погіршує засвоєння інших для побудови білків в організмі. У спіруліни білок повний і кожна амінокислота, зазвичайзадіяна у різних напрямках одночасно: лізин дуже важливий для синтезу гемоглобіну, метіонін – для регулювання жирового обміну, разом з цистеїном він стимулює ріст і розвиток молодого організму, знижує токсичність продуктів обміну речовин; дефіцит метіоніну спричиняє порушення функції печінки і нирок. За такого дефіциту розвивається анемія, ожиріння, атрофуються м'язи. Мінеральні речовини, на які багата спіруліна, відзначаються легкою для засвоєння формою.

Інша водорость *хлорелла*. Про себе хлорела заявила зовсім недавно. При лабораторному вивченні вона проявила себе як безкоштовний хліб, генератор кисню, найзручніша модель живого!

Потім думки розділились. Ззовні хлорела дуже проста. Зелена кулька і все. Згусток життя в одній клітині. Розмір кульки 5-6 мікронів. У 1 $см^3$ приблизно 40 мільйонів клітин хлорели. Розмножується зелена кулька також просто. Всередині кожної клітини утворюється до 8 мініатюрних копій. Оболонка материнської клітини розривається і вони випливають у світ. Однак зовнішній вигляд хлорели оманливий. Проста

на вигляд клітина насправді виявляється дуже складною. Особливо її оболонка. Вона зіткана із міцних волокон целюлози, які переплетені дуже міцними ниточками геміцелюлози. Щоб зруйнувати волокна, потрібно кілька годин травити їх концентрованою кислотою. Тому багаті білком і вітамінами зелені кульки дуже погано засвоюються організмом (органами травлення) через міцні волокна целюлозної оболонки.

П'ятимікронні клітини проходять через шлунок і кишківник, не втративши й половини білка протеїну. Група вчених зі штату Небраска зробили висновок: наш травний тракт не в змозі зруйнувати клітинні оболонки хлорели і взяти все корисне, що за ними сховане. Є, звісно, способи зруйнувати целюлозу. Можна заморозити, кип'ятити, травити каустичною содою, або механічно зруйнувати – перемоловши.

При обробці, протеїну звільнялось вдвічі більше. Але ці операції дуже дорогі. Дешевше тримати звичайну корову або ловити рибу в океані. Була ще думка використовувати руйнівну силу грибів.

Поки що хлорела принесла світові більше клопоту, ніж користі. Вона загіпнотизувала світ шаленою швидкістю розмноження. Біомаса подвоюється що три години!

Лікарське застосування спіруліни, що містить усі, потрібні людському організмові біологічно активні речовини, перевищує вік єгипетських пірамід.

Так, у 1978 році два англійські інженери дослідника – Джордж Сассун і Родні Дейл, написали надзвичайно цікаву книгу «Машина манни». Згадаймо, що в найдавніших біблійних текстах «П'ятикнижжя Мойсея» йдеться про загадкову їжу – манну небесну, якою Бог годував євреїв під час їхніх 40-річних мандрівок пустелею в пошуках землі обітованої. Що ж збирали і їли люди племені Мойсея протягом їхніх 40-літніх мандрівок у близькосхідній пустелі?

В біблійних текстах знаходимо, що: – «вранці на поверхні пустелі побачили Ізраїлеві сини щось дрібне, як іній на землі. Мойсей сказав їм: «це хліб, який Господь дав вам на їжу». Він наказав: «збирайте його кожен за гомором на людину. (Гомор – давньоєврейська міра об'єму сипучих речовин, що дорівнює 2,2 л). Шість днів збирайте його, а сьомого дня субота: не буде її в цей день...» І нарекли Ізраїлів хліб манна; вона була, як коріандрове насіння, біла, смаком же, як корж із медом.(«Ісход», *16. 4.5,13—16, 26.31)*»

Ростислав Фурдуй – педагог, еколог вважав, що таки «щось» було, і це «щось» не було дивом. У пошуках раціонального пояснення «феномена манни» деякі вчені висловлювали припущення, що манна

була природним продуктом рослинного походження: можливо застигли на повітрі дрібні кульки солодкого соку рослини тамариск або висохлі, відламані і зім'яті в кульки шматочки пустельних лишайників, можливо роду *леканора* (лат. Lecanora).

Відомо, що араби-бедуїни часом збирають і їдять, як ласощі, дрібні цукристі кульки соку тамариску. Однак, по-перше, ніде на Близькому Сході тамариск не утворює таких «плантацій», які могли б прогодувати велику масу людей, по-друге, самі ці кульки з'являються на кущиках тамариска дуже рідко, і по-третє, застиглий сік тамариска — це, власне кажучи, цукор, а ніякий не «коржик з медом», і на такій їжі не можна прожити і місяць, не кажучи вже про 40 років.

Є й інші суперечності в біблійному тексті, які ніяк не можна узгодити з версією «підніжного корму»: якби цей продукт справді з'являвся на поверхні пустелі, то Мойсею не було б потреби, щоб його збирали чітко обумовленими порціями; по гомору на споживача.

Складається враження, що манну євреям видавало якесь джерело, яке відміряло її строгими порціями п'ять днів на тиждень.

Більше інформації з канонічного тексту Біблії отримати не можна, а явно недостатньо для вирішення питання про манну. Однак англійські дослідники Дж. Сассун та Р. Дейл знайшли додаткове джерело надзвичайно цікавої інформації про манну небесну. Таким джерелом виявилася давня священна книга віруючих євреїв – «Зохар». Вона сотні років передавалася з вуст у вуста як таємний коментар до Талмуда і Каббалли. Яку ж таємницю так старанно зберігають євреї?

Темою цих оповідей був опис «чогось», що у книзі «Зохар» пов'язується з манною небесною і називається «Віковим Старцем».

Це було «створіння» чоловічої статі. Будова його тіла була більш ніж дивною: «Старець» складався з великої голови з двома обличчями, бородою, трьома очима та одним вухом. Внизу розташовувалися шість ніг і значних розмірів чоловічий статевий орган. І саме з останнього надходила манна небесна!

Будучи вченим, а головне інженером, Дж. Сассун раптом усвідомив, що у цьому тексті, у цьому описі «Старця» йдеться насправді про опис машини – але про опис, виконаний незвичайною мовою.

І саме цей додатковий текст стверджує, що манна походила з роси, що збиралася у верхньому черепі (резервуарі?) «Старця». Звідти вона стікала через його тіло зверху вниз і потрапляла в «ядра» (очевидно, резервуари), звідки в міру накопичення випускалася через «святе начало» (пеніс) «Старця», яке, ймовірно, було краном.

Основна ідея авторів полягає в тому, що можливо плем'я Мойсея отримало від представника позаземної цивілізації (якого вони сприйняли як Бога) складну портативну переносну машину для виробництва продукту харчування – манни. Машина протягом 40 років забезпечувала синів Ізраїлю щоденною порцією поживного продукту, що розподілявся між людьми жерцями-левітами. Вони ж обслуговували машину, здійснювали профілактичну чистку, переносили з місця на місце під час тривалих переходів, і можливо здійснювали радіозв'язок з прибульцями, які, найімовірніше, весь цей час перебували на космічній земній орбіті і час від часу передавали Мойсеєві керівні вказівки.

Яка була манна і якою була технологія її приготування? Автори вважають, що манна була продуктом переробки мікроскопічних одноклітинних синьо-зелених водоростей типу хлорелі, що живуть у воді та швидко розмножуються. Сьогодні технологія вирощування хлорелі добре відома, є промислові установки для виготовлення харчових добавок у корм худобі, а також продуктів, які вживаються людьми. Наприклад, у Китаї з хлорелою готують багато харчових страв, отримують пектини для фармацевтичної промисловості тощо; таке устаткування з'являється і в Україні.

Хлорела невибаглива. Для її зростання та розмноження необхідні резервуар з водою, джерело світла, приплив повітря з вуглекислим газом та незначна кількість мінеральних солей, розчинених у воді. Водорості найкраще ростуть при температурі від 20° до 40° С. У процесі розмноження клітина водорості ділиться на 2, 4, 8 або 16 спор, які виходять у воду з оболонки материнської клітини, що лопнула. Потім вони починають швидко рости у воді, поглинаючи вуглекислий газ та виділяючи кисень, і цикл повторюється.

За даними довідників, з одного гектара поверхні водойми можна зібрати за рік 120 т. органічної речовини, що містить близько 50% білка, 35% вуглеводів та 5% жирів.

Збір хлорели повинен бути чітко збалансованим: збирати занадто мало не можна, бо водорості «задихнуться» від кисню, що виділяється ними; не можна також збирати дуже багато, бо тоді порушиться баланс відтворення клітин.

Виходячи із вищезазначеного, студенти повинні знати, що зібрана водоростева маса безпосередньо в їжу не придатна, все необхідно попередньо переробити – підсушити, обсмажити, обробити спеціальними ферментами, такими, що перетворюють целюлозну оболонку клітин на цукор і крохмаль. Такі технології сьогодні відомі. Крім хлорели, використовуються інші види одноклітинних водоростей, наприклад спіруліна.

Отже, в принципі нічого особливо загадкового у діяльності «Старця» немає. Вчені сьогодення та технологи, як вважають Сассун і Дейл, могли б створити подібну установку, щоправда, вона мала б набагато більші розміри в порівнянні з біблійною машиною, мала б інше енергетичне харчування, не була б переносною і навряд чи змогла б безперебійно опрацювати 40 років. Виходить, що техніка та технологія можливих позаземних прибульців 3300 років тому перевершувала сьогоднішній земний рівень.

Згідно з розрахунками авторів, машина манни мала масу не більше 300 кг – шість жерців цілком могли все переносити. Хоча з Біблії також відомо, що євреї під час подорожі пустелею мали тяглових тварин та візки, на яких машина могла перевозитися.

Сассун і Дейл стверджують, що загальна кількість євреїв, яких потрібно було годувати манною, становила 600 сімей, тобто всього близько 3000 чоловік.

Далі, автори вважають, що наказ Мойсея збирати манну «по гомору на голову» треба розуміти «по гомору на голову сім'ї », тобто по гомору на сім'ю, бо важко уявити, що кожна людина, включаючи немовлят, могла щодня з'їдати більше двох літрів (у сухій вазі) висококалорійної їжі. Таким чином, машина мала щодня видавати 600 гоманів манни. Крім того, вона мала виробляти ще одну шосту частину, тобто 100 гоморів, які накопичувалися в другому резервуарі протягом шести днів і видавалися в п'ятницю, коли народ отримував подвійну порцію – на п'ятницю та на суботу.

Зупинка машини в суботу була необхідна для її чищення та стерилізації. Справа в тому, що в умовах нестерильної атмосфери Землі в резервуари, де можливо відбувалося зростання водоростей та їх переробка, потрапляли бактерії, грибки, різні мікроорганізми, які могли б порушити процес виробництва, занапастити культуру водоростей, забруднити манну токсичними речовинами тощо.

Левити, які обслуговували машину, старанно її очищали, тому в цей день вона не працювала і не видавала продукції. Субота у євреїв – день священного відпочинку. А на івриті «святий» («кадош») одночасно означає «чистий».

На основі копітких розрахунків Сассун і Дейл дійшли висновку, що необхідну кількість хлорели можна було вирощувати в резервуарі об'ємом близько 5000 літрів. Такий резервуар повинен був мати діаметр близько 2,15 м. Ці розрахунки засновані на тому, що в машині вирощувалася вже знайома нам водорість хлорела. Але ж це міг бути якийсь інший вид (скажімо, продуктивніший який давав більш поживну їжу). У такому випадку розміри резервуара були б ще менше.

Так, у частині «Талмуда», з назвою «Агад», міститься інформація яка стверджує, що після того, як людина з'їдала хліб, випечений з манни, у неї не було екскрементів, тобто це була їжа, що повністю засвоювалася організмом!

Про те, що машина манни могла мати відносно невеликі розміри, свідчить і давнє зображення останньої, виявлене на фресці синагоги III ст. до н.е., розкопаної нещодавно в Сирії. Якщо на цій фресці зображена справді машина манни, то її висота не перевищувала росту людини. Що ж стосується розмірів кулястих резервуарів, в яких накопичувалася манна (у тексті «Зохара» вони називаються «ядрами»), то їх діаметр, за розрахунками Сассуна і Дейла, становив 1,62 м.

Підсумовуючи матеріал, як альтернативні дані, які можуть зацікавити аудиторію і навести на думки, не потрібно забувати що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до проведення уроків природознавства не може здійснюватися без поєднання дисциплін: ботаніки, зоології, землезнавства та ряду інших технічних дисциплін, і які назагал дають можливість зазирнути у майбутнє переосмислюючи минуле і дати поштовх до вдосконалення і модернізації сучасності. Вивчення цих дисциплін допоможе майбутнім учителям початкової школи оволодіти теоретичними знаннями про об'єкти живої і неживої природи.

Висновки. Отже, аналіз літературних джерел та власний досвід роботи переконує в тому, що важливими в процесі формування педагогічної компетентності майбутніх учителів початкової школи до проведення уроків природознавства є один з основних етапів: теоретичний. На нашу думку, врахування цього етапу забезпечить професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи до проведення уроків природознавства.

З альтернативного поєднання Святих книг природи і сучасних технологій ми можемо припустити, що замкнута група євреїв, що жили в Єгипті, цілком підходила для експерименту. 40 років у пустелі, яку можна легко перетнути за 3 тижні, можливо потрібні були для того, щоб побачити генетичні наслідки вживання хлорели в кількох поколіннях, без впливу зовнішніх факторів.

Література:

1. Методика викладання природознавства у початковій школі : навч.-методичний посіб. / М. В. Кукалець. Л. : Новий Світ-2000, 2018. – 222 с.

2. Фурдуй Р. С. Чарівність тайни - 2 : Космічне перехрестя. / Р.С. Фурдуй. – К. : «Либідь», 2001. – 472 с.

References:

1. Kukalets, M. V. (2018). Metodyka vykladannia pryrodoznavstva u pochatkovii shkoli: navch.-metodychnyi posibnyk. Lviv: Novyi Cvit-2000 [in Ukrainian].

2. Furdui R. S. (2001). Charivnist tainy - 2: Kosmichne perekhrestia. Kyiv: Lybid [in Ukrainian].

УДК 37.02

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-560-568

Єнгаличева Ірина Віталіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та спеціальної освіти, 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

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ПЛАНУВАННЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: ПРАКТИЧНИЙ ДОСВІД

Анотація. У статті розкривається актуальна проблема забезпечення якісного освітнього процесу у закладах освіти. Наголошується, що запорукою успішного освітнього процесу у закладах освіти є його організація та планування. Вказується, що карантинні обмеження та військовий стан у країні внесли свої корективи в освітній процес усіх ланок освіти, починаючи від дошкілля і закінчуючи вищою освітою.

Підкреслюючи своєчасність означеної проблеми, визначено мету статті, що полягає у розкритті особливостей ознайомлення здобувачів вищої освіти з основами планування освітнього процесу у закладах дошкільної освіти на прикладі Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Спираючись на розкриття основних термінів дослідження сформульовано робоче поняття «підготовка здобувачів вищої освіти до планування освітнього процесу», яке потрактовано як набуття компетентностей студентів у складанні планів роботи та визначенні завдань, змісту, форм, методів й засобів роботи з дітьми дошкільного віку на певний період часу у процесі навчання.

Зазначається, що з метою оволодіння студентами спеціальності «Дошкільна освіта» системою теоретичних знань та основними практичними уміннями і навичками організації та керівництва дошкільною освітою у навчальні плани підготовки здобувачів вищої освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького введено освітній компонент «Планування та організація освітнього процесу у закладах дошкільної освіти». Чітко визначено завдання курсу, сформульовано передбачені уміння студентів, окреслено зміст освітнього компоненту та особливості ознайомлення курсу зі студентами.

При вивченні курсу акцент зроблено на нормативно-правову базу, що регулює питання організації та планування освітнього процесу у закладах дошкільної освіти. Детально описано модуль курсу, що передбачає ознайомлення з метою, завданнями, закономірностями, принципами та видами планування. Вказується на необхідність розробки стратегії розвитку закладу дошкільної освіти та прописані складові річного плану роботи закладу. Описується процес ознайомлення здобувачів вищої освіти із перспективним та календарним плануванням. Вказано на труднощі з якими стикаються студенти при вивченні модуля та передбачено шляхи подолання цих труднощів.

Зроблено висновок, що планування освітнього процесу у закладах дошкільної освіти є обов'язковим етапом роботи від якого залежить успішність освітнього процесу загалом. Зазначено, що починати вивчати основи планування освітнього процесу необхідно у процесі навчання та під час проходження практики. Окреслено перспективи подальших досліджень у цьому напрямі.

Ключові слова: здобувачі вищої освіти, планування, підготовка, стратегія, річний план, перспективний план, календарний план.

Yengalycheva Irina Vitalyivna Candidate of Pedagogical Sciences, Docent, Associate Professor of the Department of Preschool and Special Education, Cherkasy National University named after Bohdan Khmelnytsky, Khreshchatyk St., 53, Cherkasy, 18000, tel.: (098)476-63-64, https://orcid.org/0000-0001-6824-9548

PREPARATION OF FUTURE EDUCATORS FOR PLANNING THE EDUCATIONAL PROCESS IN PRE-SCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS: PRACTICAL EXPERIENCE

Abstract. The article reveals the actual problem of ensuring a high-quality educational process in educational institutions. It is emphasized that the key to a successful educational process in educational institutions is its organization and planning. It is indicated that quarantine restrictions and the state of war in the country have made adjustments to the educational process of all levels of education, starting from preschool and ending with higher education.

Emphasizing the timeliness of the mentioned problem, the purpose of the article is determined, which consists in revealing the features of familiarizing higher education seekers with the basics of planning the

educational process in preschool education institutions using the example of Bohdan Khmelnytsky Cherkasy National University.

Based on the disclosure of the main terms of the research, the working concept "preparation of higher education seekers for planning the educational process" was formulated, which was interpreted as the acquisition of students' competencies in drawing up work plans and determining tasks, content, forms, methods and means of working with preschool children for a certain period of time in the process of learning.

It is noted that with the aim of mastering the system of theoretical knowledge and basic practical skills and skills of organizing and leading preschool education by students of the "Preschool Education" specialty, the educational component "Planning and Organization of the Educational Process in Institutions" preschool education". The tasks of the course are clearly defined, the expected skills of the students are formulated, the content of the educational component and the features of familiarizing the students with the course are outlined.

When studying the course, emphasis is placed on the regulatory and legal framework that regulates the organization and planning of the educational process in preschool education institutions. The course module is described in detail, providing an introduction to the purpose, tasks, laws, principles and types of planning. It is indicated the need to develop a strategy for the development of the preschool education institution and the components of the institution's annual work plan. The process of familiarizing higher education applicants with perspective and calendar planning is described. Difficulties faced by students when studying the module are indicated and ways to overcome these difficulties are provided.

It was concluded that the planning of the educational process in preschool education institutions is a mandatory stage of work on which the success of the educational process in general depends. It is noted that it is necessary to start studying the basics of planning the educational process during training and during practice. Prospects for further research in this direction are outlined.

Keywords: students of higher education, planning, preparation, strategy, annual plan, perspective plan, calendar plan.

Постановка проблеми. Відомо, що запорукою успішного освітнього процесу у закладах освіти є його організація та планування. Саме планування дає змогу визначити зміст освітньої роботи у певний період часу, дібрати раціональні методи та прийоми навчання й виховання [11]. В останні роки в Україні спостерігаються зміни в

освітньому процесі усіх ланок, що зумовлено карантинними обмеженнями та військовим станом. Тому вимоги сьогодення вимагають перегляду особливостей організації та планування освітнього процесу починаючи з першої ланки освіти – дошкілля. Зрозуміло, що планування освітньої діяльності вимагає ретельної підготовки та відповідних знань й навиків педагогічних працівників. Тому, здійснюючи підготовку майбутніх вихователів чільне місце має приділятися організації та плануванню.

Аналіз останніх досліджень і публікацій підкреслюють актуальність заявленої проблеми. Зокрема, питання організації освітнього процесу в закладах освіти розкрито у працях Л. Гриневич, Л. Ільїчевої, Л. Линьова, Н. Морзе, О. Проценко, В. Прошкіна та ін. Натомість такі науковці, як Т. Андрущенко, А. Бурова, О. Долинна, К. Крутій, О. Низковська, Р. Семенюк, Л. Фріч та ін. вивчали питання планування роботи закладів дошкільної освіти.

З огляду на вищезазначене нами було визначено **мету статті,** що полягає у розкритті особливостей ознайомлення здобувачів вищої освіти з основами планування освітнього процесу у закладах дошкільної освіти на прикладі Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

Виклад основного матеріалу. Як зазначалося, планування є невід'ємною складовою організації освітнього процесу, тому потребує уточнення ключових термінів. У наукових джерелах термін «планування» розглядається з різних точок зору. З позиції менеджменту планування це процес визначення цілей діяльності організації та прийняття рішень щодо їх досягнення [6]. З педагогічної точки зору планування потрактовано як заздалегідь визначений порядок дій, які потрібні для досягнення поставленої мети; оптимальний розподіл ресурсів для досягнення поставленої мети [1; 3; 5; 7], процес визначення конкретних цілей, завдань, змісту, форм, методів, засобів досягнення намічених перспектив на певний відрізок часу [10]. Враховуючи наведенні трактування та розглядаючи підготовку як запас знань, навичок, досвід, набутий у процесі навчання й практичної діяльності, визначаємо підготовку здобувачів вищої освіти до планування освітнього процесу як набуття компетентностей студентів у складанні планів роботи та визначенні завдань, змісту, форм, методів й засобів роботи з дітьми дошкільного віку на певний період часу у процесі навчання.

З метою оволодіння студентами спеціальності «Дошкільна освіта» системою теоретичних знань та основними практичними уміннями і

навичками організації та керівництва дошкільною освітою на рівні ЗДО в навчальні плани підготовки здобувачів вищої освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького введено освітній компонент «Планування та організація освітнього процесу у закладах дошкільної освіти». Завдання курсу спрямовано на: ознайомлення здобувачів вищої освіти із сучасним станом і нормативно-правовою базою дошкільної освіти, закономірностями і принципами організації та керівництва освітнім процесом у ЗДО; підготовку до практичного здійснення планування та організації освітнього процесу у ЗДО; залучення студентів до планування та організації освітнього процесу у ЗДО; формування компетентного вихователя, здатного орієнтуватися в особливостях планування та організації освітнього процесу у ЗДО та застосовувати їх у професійній діяльності.

Передбачається, що у процесі вивчення дисципліни студенти повинні: розвинути у себе здатність до управління діяльністю закладу дошкільної освіти; оволодіти умінням планувати та аналізувати свою діяльність; формувати комунікативні уміння, зокрема взаємодії з керівництвом закладу, колегами, батьками, громадськими організаціями.

Коротко окреслимо зміст освітнього компоненту та розкриємо особливості ознайомлення його зі студентами у процесі навчання.

Відтак, для формування навиків планувати освітній процес обов'язковим є дослідити категорійний апарат та визначити законодавчі документи, необхідні для організації освітнього процесу у закладах дошкільної освіти. Тут важливо розглянути Базовий компонент дошкільної освіти (БКДО) у якому визначені вимоги до обов'язкових компетентностей й результатів освіти дітей дошкільного віку та умови, за яких вони можуть бути досягнуті відповідно до міжнародних стандартів якості освіти [2]. Також важливо зупинитися на детальному розгляді програми навчання й виховання дітей, яка прийнята керівництвом того чи іншого закладу. Перелік пропонованих освітніх програм розвитку, виховання та навчання дітей дошкільного віку презентовано на сайті Міністерства освіти і науки України [8]. Обов'язково варто наголосити, що рішення про обрання та використання освітньої програми закладом дошкільної освіти схвалюється педагогічною радою та затверджується її керівником. Ці та інші положення щодо освітньої програми прописані у Законі України «Про дошкільну освіту» [4]. Сьогодні увагу студентів привертаємо й на інші нормативно-правові документи, що стосуються організації освітнього процесу пов'язаного з військовим станом та збільшенням дітей з особливими освітніми потребами.

У процесі навчання за освітнім компонентом важливим модулем є ознайомлення з метою, завданнями, закономірностями, принципами та видами планування освітнього процесу у ЗДО. При розгляді теми варто вказати на дотримання принципів планування (науковість, конкретність, повторність, послідовність, регулярність, перспективність), врахування різних видів занять і діяльності дітей (пішохідні переходи; фізкультура на свіжому повітрі; колективна праця; сюжетно-рольові, конструктивно-будівельні, театралізовані ігри; СХД: художньо-мовленнєва, музична, образотворча, театралізована (їх краще планувати по тижню почергово); художня праця; робота із вивчення ПДР; дослідницько-пошукова діяльність тощо) [9].

На початку вивчення модуля вважаємо за необхідне ознайомити студентів із стратегією розвитку закладу дошкільної освіти та річним планом роботи закладу. При цьому варто наголосити, що розробити стратегію розвитку закладу означає спроєктувати бажаний стан закладу, що містить місію, цінності, основні принципи діяльності, цілі, візію (бачення майбутнього) та конкретні заходи з реалізації стратегії. З метою ознайомлення майбутніх вихователів з особливостями складання річного плану роботи закладу дошкільної освіти вказуємо на те, що такий план складається на навчальний рік та оздоровчий період, схвалюється педагогічною радою, затверджується керівником закладу та погоджується з місцевим органом управління освітою. У змісті річного плану передбачаються: заходи з підвищення рівня фахової майстерності педагогічних працівників; різні форми методичної роботи з педагогічними кадрами; вивчення стану освітнього процесу; заходи спільної роботи закладу дошкільної освіти із школою та батьками; робота методичного кабінету; адміністративно-господарська діяльність; медико-профілактичні заходи; проведення свят, розваг, театралізованих заходів, гурткової роботи. При цьому чітко вказуються назви запланованих заходів, форми їх реалізації, строки виконання та відповідальні особи.

Детального розгляду потребує ознайомлення із видами планування освітнього процесу у закладах дошкільної освіти – перспективне та календарне (щоденне). Перспективний план визначає певні завдання, зміст роботи, методи і прийоми освітнього процесу на тривалий відрізок часу (півріччя, квартал, місяць). Для зручності складання перспективного плану пропонуємо здійснити блочно-тематичне планування, що передбачає собою визначення тем тижня на навчальний рік. Ознайомлюючи студентів із перспективним планом наголошуємо на доцільності його складання на один місяць. Зрозуміло,

що при складанні перспективного плану потрібно знати й враховувати кількість занять на тиждень відповідно до віку дітей. На що також звертаємо увагу під час розгляду теми. Розвиваючи креативність у здобувачів пропонуємо спланувати освітню роботу з дітьми у довільній формі (графічно (у формі сітки), текстово, комбіновано (графічно-текстово)). Практичний досвід показує, що найбільш вдалим видається графічна форма складання перспективного плану.

У процесі вивчення модуля звертаємо увагу на особливості складання календарного плану (щоденне планування). Вказуємо, що календарний план передбачає послідовність робіт (діяльності) побудовану у часі в порядку їх здійснення та складається на основі перспективного плану на 1-2 дні. У процесі підготовки студентів зазначаємо, що існує декілька видів складання календарного плану: за основними режимними моментами (перша половина дня – ранок, заняття, прогулянка, друга половина дня – праця, спільна художня діяльність, розваги, ігри, прогулянка) [9]; за видами дитячої діяльності (ігрова, навчальна, трудова, комунікативна, пізнавальна, рухова тощо); за іншими самостійно розробленими педагогами підходами. У процесі навчання доходимо висновку, що найбільш зручним є складання календарного плану на день за основними режимними моментами.

Варто наголосити, що обов'язковим при складанні календарного плану є врахування наступних форм роботи з дітьми: заняття (важливо знати види, типи занять, вимоги до занять); бесіди пізнавального змісту (правового, економічного, валеологічного, морально-етичного, соціального, патріотичного, екологічного); розвивальні ігри (дидактичні, логіко-математичні); ситуації морального вибору; дослідницько-пошукова діяльність; праця в природі, чергування; спостереження; читання художньої літератури; різновиди ігрової діяльності; самостійна діяльність дітей тощо. акцентуємо увагу студентів на гнучкість у плануванні освітнього процесу, що зумовлено військовим станом в країні.

Здобувачам вищої освіти наголошуємо, що зазвичай перспективний та календарний план щомісяця аналізується завідувачем закладу дошкільної освіти та/або вихователем-методистом.

Як показує практика підготовки здобувачів вищої освіти до здійснення планування освітнього процесу у ЗДО розробка перспективного та календарного планування на початку викликає у деяких студентів труднощів. Ці труднощі зумовлені невмінням правильно користуватися програмою розвитку дітей, доцільно розподілити види занять на тиждень, правильно визначати мету заняття

та підібрати необхідні вправи та завдання тощо. Для усунення цих труднощів у ході вивчення курсу були розроблені практичні поради щодо здійснення планування освітнього процесу у ЗДО. Окрім того, у процесі проведення практичних й лабораторних занять, аналізу роботи вихователів під час проходження практики студентів майбутні вихователі показують успішні результати у складанні перспективного та календарного планів

Висновки. Отже, планування освітнього процесу у закладах дошкільної освіти є обов'язковим етапом роботи від якого залежить успішність освітнього процесу загалом. Викладений вище матеріал не розкриває всі аспекти підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта» до планування освітнього процесу. Детального розгляду потребують розкриття питання ефективного розподілу занять на тиждень, планування та організації занять для кожної вікової групи, вимоги до занять, здатність студентів добирати ефективні вправи та завдання до мети заняття та умов сьогодення тощо.

Література:

1. Андрющенко Т. К. Сучасні вимоги до планування освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах: методичні рекомендації. Черкаси. 2007. 24 с.

2. Базовий компонент дошкільної освіти (Державний стандарт дошкільної освіти): Нова редакція. Під науковим керівництвом Т. О. Піроженко. К. 2021. 37 с.

3. Бурова А., Долинна О., Низковська О. Планування освітнього процесу в сучасному дошкільному закладі. *Дошкільне виховання*, 2002. №11. С. 9.

4. Закон України «Про дошкільну освіту». URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14#Text (дата звернення 27.07.2023)

5. Крутій К. Планування роботи дошкільного закладу освіти: проблеми, досвід, пропозиції. Запоріжжя: ТОВ "ЛІПС ЛТД", 2001. 176 с.

6. Планування як загальна функція менеджменту. URL: http://surl.li/jqcab (дата звернення 29.07.2023)

7. Планування. URL: http://surl.li/fiva (дата звернення 29.07.2023)

8. Програми розвитку дітей. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej (дата звернення 27.07.2023)

9. Семенюк Р. Ф. Організація та планування освітньої роботи в ЗДО: сучасні підходи. Квасилівський ЗДО (ясла-садок). URL: http://leleka.rv.ua/index.php?m=content&d=view&cid=101 (дата звернення 29.07.2023)

10. Фріч Л. І. Планування освітнього процесу у ЗДО: консультація для педагогів. Маріуполь. 2019. URL: https://vseosvita.ua/library/embed/01008j1n-0ade.docx.html (дата звернення 27.07.2023)

11. Як створити внутрішню систему забезпечення якості освіти: електронний порадник для директора закладу дошкільної освіти. URL: https://ezavdnz.mcfr.ua/917492 (дата звернення 27.07.2023).

References:

1. Andryushchenko T. K. (2007) Suchasni vymohy do planuvannya osvitn′oho protsesu v doshkil′nykh navchal′nykh zakladakh: metodychni rekomendatsiyi [Modern requirements for planning the educational process in preschool educational institutions: methodical recommendations]. Cherkasy [in Ukrainian].
2. Bazovyj komponent doshkil'noi' osvity (Derzhavnyy standart doshkil′noyi osvity). Pirozhenko T. O. (2021) [Basic component of preschool education (State standard of preschool education)]. Kyiv [in Ukrainian].
3. Burova A., Dolynna O., Nyzkovska O. (2002) Planuvannya osvitn′oho protsesu v suchasnomu doshkil′nomu zakladi [Planning the educational process in a modern preschool]. *Doshkil'ne vyhovannja - Preschool education. 2002. №11. pp. 9.* [in Ukrainian].
4. Zakon Ukrai'ny «Pro doshkil'nu osvitu» (2001) [The Law of Ukraine "On Preschool Education"]. Kyiv. (n.d.). [in Ukrainian].
5. Cool K. (2001). Planuvannya roboty doshkil′noho zakladu osvity: problemy, dosvid, propozytsiyi [Planning the work of a preschool educational institution: problems, experience, proposals]. Zaporizhzhia: LLC "LIPS LTD". 176 p. [in Ukrainian].
6. Planuvannya yak zahal′na funktsiya menedzhmentu [Planning as a general function of management]. URL: http://surl.li/jqcab (date of application 29.07.2023) [in Ukrainian].
7. Planuvannya. [Planning]. URL: http://surl.li/fiva (date of application 29.07.2023) [in Ukrainian].
8. Prohramy rozvytku ditey [Children's development programs]. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej (date of application 27.07.2023) [in Ukrainian].
9. Semenyuk R.F. Orhanizatsiya ta planuvannya osvitn′oyi roboty v ZDO: suchasni pidkhody [Organization and planning of educational work in educational institutions: modern approaches]. Kvasylivs′kyy ZDO (yasla-sadok) - Kvasylivskyi ZDO (nursery-kindergarten). URL: http://leleka.rv.ua/index.php?m=content&d=view&cid=101 (date of application 29.07.2023) [in Ukrainian].
10. Fritch L. I. (2019) Planuvannya osvitn′oho protsesu u ZDO: konsul′tatsiya dlya pedahohiv [Planning of the educational process in the ZDO: consultation for teachers]. Mariupol. URL: https://vseosvita.ua/library/embed/01008j1n-0ade.docx.html (date of application 27.07.2023) [in Ukrainian].
11. Yak stvoryty vnutrishnyu systemu zabezpechennya yakosti osvity: elektronnyy poradnyk dlya dyrektora zakladu doshkil′noyi osvity [How to create an internal system for ensuring the quality of education: an electronic advisor for the director of a preschool education institution]. URL: https://ezavdnz.mcfr.ua/917492 (date of application 27.07.2023). [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 378.091.3:001.89]:[378.018.8:373.011.3-051]:[378.017:174] (045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-569-579

Житнухіна Катерина Павлівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 3-53-08, https://orcid.org/0000-0002-6153-516X

ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ФОРМ І МЕТОДІВ ВИХОВАННЯ У ФОРМУВАННІ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЇ ПЕДАГОГА

Анотація. В статті розкрито застосування інноваційних форм і методів виховання у формуванні відповідального ставлення до майбутньої професії педагога через шляхом поглиблення змісту навчальних дисциплін виховним матеріалом указаного напряму з метою засвоєння знань нормативно-правових засад відповідального ставлення до майбутньої професії; вимог до професійної діяльності, до виконання професійного обов'язку, зафіксованих у типових посадових інструкціях учителів закладів загальної середньої освіти; усвідомлення сутності поняття «відповідальне ставлення до майбутньої професії педагога»; функціонування студентського гуртка «Школа організатора освітнього простору» та студентського клубу «Педагогічне волонтерство» із застосуванням інноваційних форм і методів аудиторної та позааудиторної виховної роботи.

З'ясовано, що освітній процес закладів вищої освіти має достатній потенціал для формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів; зазначений потенціал лише частково враховується у змісті навчальних дисциплін, аудиторної та позааудиторної виховної роботи, передусім, щодо вибору оптимальних форм, методів та засобів виховання майбутніх педагогів; можливість реалізації означеного виховного потенціалу у зміст аудиторної та позааудиторної роботи для формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів перебуває у прямій залежності від планування реалізації виховуючого навчання у змісті робочих програм навчальних дисциплін, програм навчальної та психолого-педагогічної практик, студентських гуртків та інших форм роботи зі студентами педагогічних університетів,

а також від організації та проведення навчально-виховних форм, методів, засобів здійснення викладачами запланованої роботи, оскільки якість процесу такої реалізації передбачає досягнення очікуваного результату у вихованні майбутніх учителів.

Ключові слова: формування відповідального ставлення до майбутньої професії педагога, інноваційні форми і методи аудиторної виховної роботи, застосування інноваційних форм і методів позааудиторної виховної роботи.

Zhitnuhina Katerina Pavlivna Candidate of Pedagogical Sciences, senior teacher of the Department Pedagogy and Educational Management, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28, Uman, 20304, tel.: (04744) 3-53-08, https://orcid.org/0000-0002-6153-516X

APPLICATION OF INNOVATIVE FORMS AND METHODS OF EDUCATION IN THE FORMATION OF A RESPONSIBLE ATTITUDE TO THE FUTURE PROFESSION OF A TEACHER

Abstract. The article discloses the application of innovative forms and methods of education in the formation of a responsible attitude to the future profession of a teacher through deepening the content of educational disciplines with educational material of the specified direction with the aim of assimilating knowledge of the regulatory and legal foundations of a responsible attitude to the future profession; requirements for professional activity, for the fulfillment of professional duties, recorded in the standard job instructions for teachers of general secondary education institutions; awareness of the essence of the concept of "responsible attitude towards the future profession of a teacher"; functioning of the student circle "School of the organizer of educational space" and the student club "Pedagogical volunteering" with the use of innovative forms and methods of classroom and extracurricular educational work.

It was found that the educational process of institutions of higher education has sufficient potential for forming a responsible attitude to the future profession among students of pedagogical universities; the specified potential is only partially taken into account in the content of educational disciplines, classroom and extra-curricular educational work, first of all, regarding the choice of optimal forms, methods and means of education of future teachers; the possibility of realizing the specified educational potential in the content of classroom and extracurricular work for the formation of a responsible attitude to the future profession among students of pedagogical

universities is directly dependent on the planning of the implementation of educational training in the content of work programs of academic disciplines, programs of educational and psychological-pedagogical practices, student circles and others forms of work with students of pedagogical universities, as well as from the organization and implementation of educational and educational forms, methods, means of implementation of the planned work by teachers, since the quality of the process of such implementation presupposes the achievement of the expected result in the education of future teachers.

Keywords: the formation of a responsible attitude towards the future profession of a teacher, innovative forms and methods of classroom educational work, the application of innovative forms and methods of extracurricular educational work.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство характеризується полярністю цінностей та неузгодженістю соціальних вимог з їх дотриманням у різних сферах діяльності українців та безвідповідальністю у виконанні професійних обов'язків. Відповідальність за дотримання правил та виконання професійних обов'язків – актуальна проблема сьогодення нашої держави не лише у контексті дотримання Закону України «Про освіту» (2017), який визначає метою освіти виховання відповідальних громадян, здатних до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, а й у площині формування у громадян вказаної якості з урахуванням постійно змінних соціальних умов функціонування галузі освіти. Заклади загальної середньої освіти потребують фахівців, які мають глибокі теоретичні знання, практичну підготовку, здатність бути виховним зразком для учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес виховання студентства, основні напрями виховної роботи у педагогічних університетах розкрито у наукових доробках О. Браславської, О. Власенко, М. Євтуха, В. Кременя, Г. Пустовіта, Н. Ревнюк, С. Совгіри та ін. Проблему організації виховної роботи зі студентами різних типів закладів вищої освіти у позааудиторний час досліджували О. Бартків, Л. Кравець, Ю. Матвієнко, О. Олійник, Р. Сопівник та ін. Особливості виховання відповідальності в молоді висвітлено у працях Т. Алєксєєнко, В. Бондаревської, Г. Васяновича, І. Гамули, І. Ковальчук, Л. Потапюк, О. Смалько, М. Сметанського, О. Шолох, Т. Щербан, О. Юринець та ін.

Мета статті – вивчення інноваційних форм і методів аудиторної та позааудиторної виховної роботи при формуванні відповідального ставлення до майбутньої професії педагога та особливості їх застосування.

Виклад основного матеріалу. Проблема підвищення якості освіти при підготовці майбутніх учителів, складником чого є їхнє виховання, зумовлена кількома чинниками: суперечністю між вимогами до процесу й результату підготовки вчителя, що неупинно змінюються, та зниженням престижу професії педагога в сучасній соціально-економічній ситуації в період війни; суперечністю між вимогами, що постійно зростають, до вихованості майбутнього вчителя як носія культури, та реальним статусом рівня освіченості учителів унаслідок браку чіткого розуміння суспільством цілей вищої педагогічної освіти у післявоєнний період; неузгодженістю між рівнями підготовки вчителів у закладах вищої освіти та вимогами закладів загальної середньої освіти, адміністрації та батьків до вчителя, передусім, його поведінки, ставлення до роботи тощо.

Йдеться, насамперед, про оцінку якості вищої професійної освіти майбутнього вчителя шляхом удосконалення змісту формування окремих якостей та почуттів особистості студента, зокрема – відповідального ставлення до майбутньої професії педагога.

Удосконалення змісту із застосуванням інноваційних форм і методів аудиторної та позааудиторної виховної роботи пропонуємо здійснювати двома напрямами:

– через поглиблення змісту навчальних дисциплін виховним матеріалом досліджуваного контексту з метою засвоєння вимог фахового обов'язку (аудиторної / позааудиторної предметної виховної діяльності);

– через функціонування студентських гуртка «Школа організатора освітнього простору» та клубу «Педагогічне волонтерство» із застосуванням інноваційних форм і методів аудиторної та позааудиторної виховної роботи, у процесі яких має здійснюватися надання інформації щодо переліку та дотримання майбутніх посадових обов'язків учителя.

Реалізація цих напрямів орієнтована на формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів, насамперед, за когнітивним критерієм, а саме:

– знання нормативно-правових засад відповідального ставлення до майбутньої професії педагога;

– усвідомлення сутності поняття «відповідальне ставлення до майбутньої професії педагога»;

– дотримання вимог до професійної діяльності, виконання професійного обов'язку, зафіксованих у типових посадових інструкціях учителів закладів загальної середньої освіти.

Процес удосконалення змісту формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів базований на таких принципах виховання у сфері вищої освіти, уточнених нами на основі аналізу наукових ряду джерел [1; 2; 5]:

– системність та систематичність процесу виховання у студентів педагогічних університеті вказаної якості;

– розвиток у майбутніх учителів національно-патріотичної свідомості та поваги до свого й інших народів, його і їхніх цінностей;

– гуманізація та гуманітаризація аудиторної та позааудиторної виховної роботи;

– формування педагогічно-життєвого оптимізму та розвитку навичок позитивного мислення у студентів педагогічного університету;

– виховуючого навчання майбутніх учителів;

– психологічної комфортності (толерантності, щирості тощо) освітнього середовища педагогічних університетів;

– єднання студентської самодіяльності, ініціативи та педагогічної майстерності викладачів педагогічних університетів;

– активації студентського самоврядування у педагогічних університетах;

– інтеграції традиційних та інноваційних форм, методів та засобів виховання сучасної студентської молоді;

– співробітництва та інтеракції викладачів зі студентами, студентів зі студентами педагогічних університетів;

– формування творчої активності майбутніх педагогів;

– індивідуалізації виховного процесу у педагогічних університетах тощо.

Аудиторна та позааудиторна виховна робота реалізується у педагогічних університетах згідно із затвердженим планом виховної роботи.

Відповідальними за реалізацію якого у педагогічних університетах є:

– викладачі, які здійснюють виховну аудиторну та позааудиторну виховну роботу з майбутніми педагогами у рамках вивчення певної навчальної дисципліни та провадять гурткову / клубну виховну роботу (план такої виховної роботи затверджується завідувачем кафедри, на якій працює викладач);

- куратори студентських груп, які здійснюють виховну аудиторну та позааудиторну виховну роботу з майбутніми педагогами у рамках

реалізації факультетського та університетського плану виховної роботи (план такої виховної роботи контролює заступник декана з виховної роботи факультету та відповідний проректор педагогічного університету).

Аналіз навчальних планів та програм дисциплін педагогічного циклу, планів виховної роботи закладів вищої освіти, результатів проведеного нами дослідження дав змогу дійти таких висновків:

– освітній процес закладів вищої освіти має достатній потенціал для формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів;

– зазначений потенціал лише частково враховується у змісті навчальних дисциплін, аудиторної та позааудиторної виховної роботи, передусім, щодо вибору оптимальних форм, методів та засобів виховання майбутніх педагогів;

– можливість реалізації означеного виховного потенціалу у зміст аудиторної та позааудиторної роботи для формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів перебуває у прямій залежності від: по-перше, планування реалізації виховуючого навчання у змісті робочих програм навчальних дисциплін, програм навчальної та психолого-педагогічної практик, студентських гуртків та інших форм роботи зі студентами педагогічних університетів; по-друге, організації та проведення навчально-виховних форм, методів, засобів здійснення викладачами запланованої роботи, оскільки якість процесу такої реалізації передбачає досягнення очікуваного результату у вихованні майбутніх учителів [4].

Таким чином, необхідне врахування усіх аспектів при упорядкуванні змісту навчальних дисциплін з метою реалізації засад виховуючого навчання та змісту позааудиторної виховної роботи у педагогічних університетах для формування у студентів відповідального ставлення до майбутньої професії. Так, у процесі вивчення студентами педагогічних університетів навчальної дисципліни «Педагогіка» запропоновано розгляд питань до загальних тем:

1. Нормативно-правовий аналіз відповідального ставлення до майбутньої професії; сутність поняття «відповідальне ставлення до майбутньої професії педагога»; структура поняття відповідального ставлення до майбутньої педагогічної професії; критерії відповідального ставлення до майбутньої професії педагога; знання та дотримання посадових обов'язків та інструкцій (до теми «Особливості педагогічної професії та формування особистості вчителя»).

2. Розв'язання педагогічних ситуацій з точки зору відповідального ставлення до майбутньої професії педагога (до теми «Суть процесу виховання»).

3. Формування відповідального ставлення до процесу виховання школярів (до теми «Засоби, форми організації та методи виховання»).

4. Формування відповідального ставлення до виконання обов'язків класного керівника (наставника) (до теми «Класний керівник як організатор освітнього процесу з учнями»).

5. Формування відповідального ставлення до процесу навчання школярів (до теми «Інтелектуальний розвиток особистості школяра»).

6. Формування відповідального ставлення до роботи з батьками учнів (до теми «Родинне виховання особистості школяра. Співпраця з родиною учня»).

7. Формування відповідального ставлення до контрольно-оцінювальної діяльності (до теми «Контроль освітніх досягнень учнів»).

8. Відповідальний аспект педагогічного захисту прав учнів (до теми «Духовний розвиток особистості»).

Враховуючи значущість ролі викладачів педагогічного університету як взірців у формуванні відповідального ставлення студентів до майбутньої професії педагога (як засвідчили результати проведеного нами дослідження), важливими, передусім, є вибір ефективних організаційних форм, методів та засобів виховання у процесі аудиторної та позааудиторної освітньої діяльності. Насамперед, представимо мету та зміст функціонування студентського наукового гуртка «Школа організатора освітнього простору», мета якого узгоджується із критеріями сформованості відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів:

– формування прийняття відповідальної поведінки як професійної позиції та професійно-пізнавального інтересу до вияву лідерства, вимогливості, самостійності, ініціативності, потреби у професійному самовдосконаленні, формуванні професіоналізму та професійної компетентності;

– набуття системи відповідних знань про сутність та прояви лідерства, дисциплінованості, вимогливості, організованості, почуття обов'язку, професіоналізму, професійної позиції, компетентності, самостійності, ініціативності тощо;

– виховання необхідності здійснення відповідальних учинків через вияв дисциплінованості, вимогливості до себе та інших, організованості, самостійності, ініціативності тощо; набуття уміння ефективної взаємодії у процесі прийняття рішення у педагогічних

ситуаціях та здатності до рефлексії, самоконтролю, професійного самовдосконалення та саморегуляції вказаних вище почуттів і якостей.

Зміст гуртка також узгоджений із критеріями сформованості відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів. Зазначимо, тематика засідань студентського гуртка «Школа організатора освітнього простору» – щорічно змінна, різнопрофільна, міждисциплінарна та орієнтована на запити студентів педагогічних університетів з дотриманням принципів виховання. Тобто, перед формуванням річного плану роботи гуртка обов'язково проводилося опитування та анкетування майбутніх педагогів з метою визначення та подальшого затвердження тематики засідань.

Для прикладу, схарактеризуємо сутність та зміст діяльності студентського клубу «Педагогічне волонтерство».

Ця форма позаудиторної виховної роботи зі студентами досить ефективно зарекомендувала себе, як і будь-яка інша сучасна форма волонтерської діяльності, метою якої є згуртування студентів довкола практичного вирішення проблем їхньої майбутньої професійно-педагогічної діяльності у позааудиторний час. Майбутнім педагогам пропонувалося прикріпитися у якості помічника-волонтера до вчителя-практика закладу загальної середньої освіти, де здійснювалася педагогічна практика. Вчитель-наставник визначає коло завдань, які має виконати студент-волонтер (наприклад, провести індивідуальну бесіду з учнем-порушником дисципліни; надати допомогу учням, які мають низьким рівень навчальних досягнень; нейтралізувати конфлікт, що виник між учнями при спілкуванні тощо. Передбачено, що формуванню відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів у цьому випадку сприяло акцентування на самостійності майбутніх педагогів та рефлексуванні одержаного результату. Припущено, що ефект «свободи вибору» вчителя-наставника завдань та необтяженість оцінки результату – сприяли самореалізації майбутніх педагогів, формуванню самостійності, мобільності та відповідальності при виконанні роботи.

Студенти поза рамками педагогічної практики, обмеженої змістом та вимогами навчальної програми, брали активну участь у освітньому процесі закладів загальної середньої освіти, набували уміння брати на себе відповідальність за прийняте рішення та його наслідки у педагогічній ситуації. Це дало можливість студентам побувати у ролі майбутньої професії, безпосередньо відчуваючи відповідальність за увірений учителем-наставником напрям роботи, без традиційного звіту за роботу перед викладачами ЗВО. Для контролю за власним

педагогічним волонтерством студентам спопонується заповнити у вигляді таблиці програму виховних заходів, розроблених та організованих майбутніми педагогами – учасниками студентського клубу «Педагогічне волонтерство», зокрема:

- організація та проведення семінарів-тренінгів для викладачів педагогічних університетів з метою підвищення їхньої професійної майстерності, удосконалюючи їхні уміння обирати та застосовувати відповідні форми, методи, засоби виховання у студентів відповідального ставлення до майбутньої професії, методи діагностики сформованості особистісної якості тощо;
- навчально-методичне забезпечення діяльності викладачів (кейси з педагогічними ситуаціями; плани виховної роботи, зокрема студентського гуртка і клубу та ін.).

Викладачі педагогічних університетів повинні у процесі реалізації принципу виховуючого навчання враховувати:

– наскрізне вивчення зі студентами нормативно-правових засад їхньої майбутньої професійної діяльності (Конвенції ООН про права людини; Законів України, положень, листів МОН України, нормативних актів, посадових обов'язків та інструкцій, правил техніки безпеки тощо);

– обговорення прикладів порушень педагогами-практиками відповідального ставлення до професії, поданих у засобах масової інформації; та педагогічних ситуацій з метою формування у студентів відповідального ставлення до майбутньої професії;

– акцентування уваги на формуванні окремих рис характеру та почуттів як складників відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів.

Дотримання принципів виховуючого навчання у процесі викладання дисциплін педагогічного циклу має бути орієнтованим на формування відповідального ставлення до майбутньої професії у студентів педагогічних університетів як комплексної якості особистості, ґрунтованої на лідерстві, дисциплінованості, вимогливості, організованості, почутті обов'язку, професіоналізмі, професійній позиції та компетентності, самостійності, ініціативності тощо; усвідомленості соціальної значущості педагогічної професії як сфери формування підростаючого покоління – майбутнього української держави; утвердженні педагогічно-правового, духовно-морального світогляду з розумінням відповідальності за кожен педагогічний учинок, як стимул чи перешкоду духовно-морального розвитку учнів; належності виконання посадових обов'язків педагога тощо.

Висновки. Формування відповідального ставлення до майбутньої професії педагога можливе через поглиблення змісту навчальних дисциплін виховним матеріалом указаного напряму з метою засвоєння знань нормативно-правових засад відповідального ставлення до майбутньої професії; вимог до професійної діяльності, до виконання професійного обов'язку, зафіксованих у типових посадових інструкціях учителів закладів загальної середньої освіти; усвідомлення сутності поняття «відповідальне ставлення до майбутньої професії педагога»; функціонування студентських гуртка «Школа організатора освітнього простору» та клубу «Педагогічне волонтерство» із застосуванням інноваційних форм і методів аудиторної та позааудиторної виховної роботи.

Література:

1. Бартків О. С. Структурно-функційний аналіз виховної системи закладу вищої освіти. Вісник ЛНУ. Сер.: Педагогічні науки. Луганськ, 2018. № 4 (7). С. 96–100.

2. Карпинська Л. О. Формування професійної майстерності майбутніх учителів у системі вищої педагогічної освіти Канади: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Одеса, 2005. 222 с.

3. Ковальчук І. А. Виховання у студентів педагогічних університетів світоглядної культури засобами художньо-трудової діяльності: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2016. 38 с.

4. Коляда Н. М. Теоретичні та прикладні аспекти громадянського виховання студентської молоді. Молодіжна політика: проблеми та перспективи: збірник наукових праць. Дрогобич – Жешув: «Трек ЛТД», 2016. Вип 7. С. 28–33.

5. Кравець Л. М. Виховання саморефлексії у студентів вищих педагогічних навчальних закладів: дис. … канд. пед. наук: 13.00.07. Рівне, 2009. 249 с.

6. Сопівник І., Мацола В. Моніторинг ціннісних орієнтацій сучасної молоді. Освітній простір України. 2019. С. 181–185. URL: http://journals.pu.if.ua/index.php/esu/article/view/4017 (дата звернення: 15.12.2019).

7. Сопівник Р. В. Виховання лідерських якостей студентів аграрних закладів вищої освіти в умовах ринкових відносин. Edukacja zawodowa i ustawiczna. Warszawa: APS w Warszawie, 2018. С. 287–295.

References:

1. Bartkiv, O. S. (2018). Strukturno-funktsiinyi analiz vykhovnoi systemy zakladu vyshchoi osvity [Structural and functional analysis of the educational system of the institution of higher education]. *Visnyk LNU. Ser.: Pedahohichni nauky. Luhansk, № 4 (7).* 96–100 [in Ukrainian].

2. Karpynska, L. O. (2005). Formuvannia profesiinoi maisternosti maibutnikh uchyteliv u systemi vyshchoi pedahohichnoi osvity Kanady [Formation of professional skills of future teachers in the system of higher pedagogical education in Canada]: dys. … kand. ped. nauk: 13.00.01. Odesa, 222 s. [in Ukrainian].

3. Kovalchuk, I. A. (2016). Vykhovannia u studentiv pedahohichnykh universytetiv svitohliadnoi kultury zasobamy khudozhno-trudovoi diialnosti: avtoref [Education of worldview culture in students of pedagogical universities by means of artistic and labor activity]. dys. … kand. ped. nauk: 13.00.07. Vinnytsia, 38 s. [in Ukrainian].

4. Koliada, N. M. (2016). Teoretychni ta prykladni aspekty hromadianskoho vykhovannia studentskoi molodi [Theoretical and applied aspects of civic education of student youth]. *Molodizhna polityka*: problemy ta perspektyvy: zbirnyk naukovykh prats. Drohobych – Zheshuv: «Trek LTD». Vyp 7. 28–33 [in Ukrainian].

5. Kravets, L. M. (2009). Vykhovannia samorefleksii u studentiv vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladiv [Education of self-reflection in students of higher pedagogical educational institutions]: dys. … kand. ped. nauk: 13.00.07. Rivne. 249 s. [in Ukrainian].

6. Sopivnyk, I., Matsola, V. (2019). Monitorynh tsinnisnykh oriientatsii suchasnoi molodi [Diagnostics of students' professional preparation for teaching activities]. *Osvitnii prostir Ukrainy*. 181–185. URL: http://journals.pu.if.ua/index.php/esu/article/view/4017 [in Ukrainian].

7. Sopivnyk, R. V. (2018). Vykhovannia liderskykh yakostei studentiv ahrarnykh zakladiv vyshchoi osvity v umovakh rynkovykh vidnosyn [Education of leadership qualities of students of agricultural institutions of higher education in conditions of market relations]. *Edukacja zawodowa i ustawiczna. Warszawa: APS w Warszawie*. 287–295 [in Ukrainian].

УДК 378:355(477):37.017:172.13:172.15

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-580-593

Журба Катерина Олександрівна доктор педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії національно-патріотичного виховання, Інститут проблем виховання НАПН України, вул. Максима Берлинського, 9, м. Київ, 02000, тел.: (044) 455-53-38, https://orcid.org/0000-0002-3854-4033

Зіняк Ігор Ярославович підполковник, заступник начальника військового факультету фінансів і права Військового інституту Київського національного університету імені Тараса Шевченка з морально психологічного забезпечення; здобувач ступеня «доктор філософії», Інститут проблем виховання НАПН України, вул. Максима Берлинського, 9, м. Київ, тел.: (044) 455-53-38, https://orcid.org/0000-0003-4790-7462

ЦІННОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ВІЙСЬКОВИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті висвітлюється важлива проблема цінностей формування моральної стійкості майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти. На основі узагальнення наукових джерел визначено моральну стійкість як здатність контролювати власні емоції, уміння використовувати власні ресурси, знаходити рішення чи стратегії поведінки в різних ситуаціях.

Доведено, що формування моральної стійкості майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти має ґрунтуватися на моральних цінностях, таких як гідність, патріотизм, відповідальність, оптимізм і сміливість. Гідність є фундаментальною цінністю, що гарантується Конституцією України та міжнародним правом, характеризує ставлення майбутніх офіцерів до себе та виступає запорукою моральної стійкості у їхній майбутній професійній діяльності. Патріотизм як моральна цінність визначає ціннісне ставлення до України, відданість і вірність військовій присязі, служіння українському народу та готовність захищати територіальну цілісність держави. Відповідальність – наскрізна інтегрована цінність, що визначає ефективність діяльності майбутніх офіцерів, здатність дотримуватися моральних принципів і цінностей, не піддаючись тиску чи ворожим впливам. Відповідальність

передбачає не лише чітке виконання інструкцій і наказів, дотримання уставу, а й здатності ухвалювати рішення, обирати цілі та адекватні засоби їх досягнення. Оптимізм є важливою моральною цінністю, що ґрунтується на позитивному ставленні до життя, вірі в успіх і в свої можливості та протистоїть страху, розгубленості, зневірі, нерішучості і дає змогу майбутнім офіцерам краще мобілізувати свої сили, усвідомлювати перспективи своєї діяльності, сприяє розгортанню внутрішніх ресурсів задля досягнення мети. Сміливість як моральна цінність є важливою складовою моральної стійкості, спрямованої на подолання страху, невпевненості чи ровитку несприятливих для особистості подій та наслідків.

Ключові слова: цінності, моральна стійкість, патріотизм, гідність, відповідальність, оптимізм, сміливість.

Zhurba Kateryna Oleksandrivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of the Laboratory of National Patriotic Education, Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine, Maksym Berlinskyi St., 9, Kyiv, 02000, tel.: (044) 455-53-38, https//orcid.org/0000-0002-3854-4033

Zinyak Ihor Yaroslavovych lieutenant colonel, deputy head of the military faculty of finance and law of the Taras Shevchenko Kyiv National University Military Institute for moral and psychological support; recipient of the Doctor of Philosophy degree, Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine, Maksym of Berlin St., 9, Kyiv, tel.: (044)455-53-38, https//orcid.org/0000-0003-4790-7462

VALUES OF FORMING MORAL STABILITY OF FUTURE OFFICERS IN MILITARY INSTITUTIONS HIGHER EDUCATION

Abstract. The article highlights the important problem of the values of forming the moral stability of future officers in military institutions of higher education. Based on the generalization of scientific sources, moral stability is defined as the ability to control one's emotions, the ability to use one's own resources, to find solutions or strategies for behavior in various situations.

It is proven that the formation of moral stability of future officers in military institutions of higher education should be based on moral values such as dignity, patriotism, responsibility, optimism and courage. Dignity is a fundamental value that is guaranteed by the Constitution of Ukraine and

international law, characterizes the attitude of future officers to themselves and acts as a guarantee of moral stability in their future professional activities. Patriotism as a moral value defines a valuable attitude towards Ukraine, devotion and loyalty to the military oath, service to the Ukrainian people and readiness to protect the territorial integrity of the state. Responsibility is a comprehensive integrated value that determines the effectiveness of future officers, the ability to adhere to moral principles and values without succumbing to pressure or hostile influences. Responsibility involves not only the clear execution of instructions and orders, compliance with the charter, but also the ability to make decisions, choose goals and adequate means of achieving them. Optimism is an important moral value that is based on a positive attitude to life, faith in success and in one's abilities, and resists fear, confusion, despair, indecision, and enables future officers to better mobilize their forces, realize the prospects of their activities, promotes the deployment of internal resources for achieving the goal. Courage as a moral value is an important component of moral stability, aimed at overcoming fear, insecurity or the ravages of events and consequences unfavorable to the individual.

Keywords: values, moral stability, patriotism, dignity, responsibility, optimism, courage.

Постановка проблеми. В умовах воєнного протистояння росії проти України та боротьби за територіальну цілісність України, звільнення окупованих українських територій все більшої актуальності набуває виховання моральної стійкості майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти України, як умови ефективної протидії та перемоги над загарбником. Це потребує посиленої уваги до морального виховання майбутніх офіцерів, які мають опиратися на моральні цінності у своїй професійній діяльності і бути прикладом патріотизму, громадянськості, офіцерської гідності та обов’язку.

Формування моральної стійкості майбутніх офіцерів є важливим напрямком виховання у військових закладах вищої освіти, що знайшло підтвердження у Воєнній доктрині України, Законах України «Про Збройні Сили України», «Про освіту», «Про вищу освіту», Указі Президента України «Про Положення про проходження військової служби (навчання) курсантами вищих військових навчальних закладів (військових навчальних підрозділів закладів вищої освіти) Служби безпеки України», Концепції виховної роботи у Збройних Силах та інших військових формуваннях України, Державної цільової соціальної програми національно-патріотичного виховання на період до 2025 року.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових джерел засвідчує інтерес до проблеми цінностей формування моральної стійкості особистості з боку філософів, психологів і педагогів.

У філософії моральна стійкість є осердям в людині проявом її впевненості, оптимізму, її нездоланності.

У філософських працях Платона, Т. Аквінського моральна стійкість визначається як одна із ключових чеснот, що проявляється у здатності протистояти різним життєвим випробуванням, незламності та силі духу не лише окремої людини, а й певної групи, народу чи навіть держави. У середньовічній філософії моральна стійкість розглядалася у контексті непохитності віри і обов'язку перед Церквою.

У психології моральна стійкість розглядається у контексті загрози життю та діяльності у надзвичайних ситуаціях. У таких ситуаціях психологічного і морального навантаження на перший план виходять індивідуальні якості особистості, що проявляються у вчинках мужності, героїзму, самопожертви.

У дослідженнях таких психологів, як: М. Боровик, І. Ковальов, В. Колєсніков, Р. Кушніренко доводиться інтегральний характер, досліджуваного феномену і наголошують на необхідності формування у майбутніх офіцерів стійкості до таких негативних чинників службової діяльності, як напруженість, відповідальність, ситуації ризику та невизначеності, можлива небезпека. А також до чинників, які мають вплив на психіку. Такими є страждання інших людей, вигляд крові або трупа, тілесних ушкоджень та ін. Ситуації протиборства, зокрема, здатність протистояти психологічному тиску, різного роду маніпулюванням, уміння не піддаватися на провокації. Конфліктні ситуації у професійній діяльності та уміння їх вирішувати, образи, вербальна і фізична агресія, вміння володіти собою у таких ситуаціях тощо [11, с.132-133].

На думку дослідників у формуванні моральної стійкості майбутніх офіцерів слід опиратися на психологічну резилентність, що ґрунтується на:

- надії, тобто упевненості особистості в собі і здатності досягти мети;
- оптимізмі, баченні кращого сценарію для завершення;
- власній стійкості, здатності не піддаватися труднощам і не опускати руки;
- адаптованості, умінні пристосовуватися до нових умов [11, с.133].

Виходячи з цього, шляхами формування моральної стійкості є метод «Важко в навчанні – легко в бою», «Щеплення від стресу», а також методики самообмеження та голодування.

У педагогічних дослідженнях Н. Агаєва, В. Дикуна, О. Іллюка В. Стасюка, В. Чорного основна увага приділяється морально-психологічному забезпеченню майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти, розробленню відповідного змістово-методичного підґрунтя для виховної діяльності.

Моральність є основою будь-якого суспільства, яке позбавлене моральних цінностей може тільки деградувати та дегуманізуватися. В сучасних умовах зростає потреба у навичках використання внутрішніх ресурсів з метою підвищення рівня самопізнання, самоповаги, реалізації власних потенцій у формуванні моральної стійкості особистості. На думку І. Беха, К. Журби, В. Киричок, В. Коновець, І. Шкільної, К. Чорної, це має сприяти формуванню молодої генерації орієнтованої на високі моральні цінності [7]. Також важливим для нашого дослідження є виокремлення ученими функцій моральної самосвідомості, які можуть впливати на сформованість моральної стійкості особистості, серед яких:

- становлення морального Я особистості;
- моральна оцінка іншого;
- моральна рефлексія;
- моральний самоконтроль і корекція поведінки;
- моральне самовдосконалення [7, с. 43-44].

Виходячи з цього, моральна стійкість особистості є результатом її виховання та самовиховання, її прагнення набути такої якості, а моральні цінності є основою сучасного виховного процесу у військових закладах вищої освіти.

Аналіз джерел свідчить про значущість формування моральної стійкості майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти на основі цінностей.

Мета статті – висвітлення проблеми цінностей формування моральної стійкості майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Для майбутніх офіцерів моральна стійкість – це не лише непохитність, а й уміння надавати допомогу тим, хто її потребує, здатність контролювати власні емоції, уміння використовувати власні ресурси, знаходити рішення чи стратегії поведінки в різних ситуаціях.

Формування моральної стійкості майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти має ґрунтуватися на моральних цінностях. Виходячи з логіки нашого дослідження базовими моральними цінностями моральної стійкості майбутніх офіцерів є гідність, патріотизм, відповідальність, оптимізм і сміливість.

Гідність є фундаментальною цінністю, що характеризує перш за все ставлення майбутніх офіцерів до себе та виступає запорукою моральної стійкості у професійній діяльності. Гідність як найвища цінність закріплена Конституцією України, що захищається цивільним і кримінальним кодексом України та міжнародним правом, зокрема «Європейською конвенцією про запобігання катуванням чи нелюдському або такому, що принижує гідність поводженню чи покаранню», Конвенцією ООН проти катувань та інших жорстоких, нелюдських або таких, що принижують гідність, видів поводження і покарання, Конвенцією ООН про військовополонених та ін. [1;9; 12].

Гідність майбутнього офіцера відображає моральне ставлення до себе, суспільства, виконання місії захищати Україну і пов'язана також з почуттям офіцерської честі і військового обов'язку. У формуванні моральної стійкості курсантів гідність відіграє особливе значення, що пояснюється тим, що їхнім покликанням є «оборона України, захист її суверенітету, територіальної цілісності і недоторканості» (ст. 17 Конституції України, ст. 2 Закону України «Про військовий обов'язок і військову службу») [13].

Гідність є гуманістичною інтегративною цінністю, важливою морально-духовною потребою у визнанні досягнень і результатом виховання. Гідність відображає цінність кожного індивіда, який або реалізував себе, або може реалізувати в майбутньому[3].

Гідність є сутнісною етико-психологічною та аксіопсихологічною ознакою людини як суб'єкта моральної поведінки та творчої діяльності з продукування духовних і матеріальних цінностей, зокрема і себе як найвищої цінності [16].

Таким чином, гідність є цінністю, що визначає ставлення майбутніх офіцерів до себе та до інших людей, суспільства, країни, що забезпечує моральну стійкість особистості, усвідомлення нею власної місії у захисті України та громадян.

Патріотизм як моральна цінність визначає ціннісне ставлення до України, відданість і вірність військовій присязі, служіння українському народу та готовність захищати територіальну цілісність держави.

Моральна стійкість курсанта до маніпулятивних впливів ворожої пропаганди та будь-яких дій ворога неможлива без патріотизму, усвідомлення себе суб'єктом боротьби за цілісність України і її майбутнє.

З огляду на потребу виховання патріотизму у процесі формування моральної стійкості майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти зростає актуальність формування нової генерації українського

офіцерства, здатного бути прикладом для солдат у служінні Україні, відданості національним і моральним цінностям, вірності військовій присязі. З цього приводу І. Бех зазначає, що «нині, коли виникла реальна загроза існуванню держави, надзвичайно важливо виховувати у нашої молоді готовність до захисту Батьківщини. Відтак, виховання патріотизму передбачає розуміння підростаючою особистістю того факту, що це почуття вже наявне у її житті тут і тепер; звичайно, одні його аспекти досконалі, а над іншими треба ще працювати» [4, с 4]. Це дає підстави розглядати патріотизм як провідну моральну цінність, що є особливим, безумовним і високосмисловим почуттям-цінністю, що характеризує ставлення особистості до народу, Батьківщини, держави та до самої себе [4].

Співзвучними є погляди К. Чорної, яка визначала патріотизм, як «любов до Батьківщини, українського народу, турботу про його благо, сприяння становленню й утвердженню України як суверенної, правової, демократичної, соціальної держави, готовності відстоювати її незалежність, служити і захищати її, розділяти свою долю з її долею» [8, с. 8].

Узагальнення теоретичних положень дають підстави виокремити наступні ознаки патріотизму:

- любов до України, відданість їй, віра в перемогу, щасливе демократичне майбутнє;
- переконаність в необхідності єдності, цілісності, соборності України;
- повага до усіх народів і етносів, які становлять українську націю;
- усвідомлення свого покликання впливати на свою долю та самоствердження нації;
- готовність захищати свободу, територіальну цілісність держави; протистояння ворогу;
- дієвість, яка спроможна перетворювати почуття в конкретні справи і вчинки на користь Батьківщини, нації;
- подвійна відповідальність перед собою та перед державою, рефлексивність;
- законослухняність, виконання конституційних норм, дотримання чинних законів, знання не лише своїх прав, а й обов'язків;
- гуманістична моральність;
- самодостатність;
- знання і послуговування державною мовою [8].

Важлива роль у цьому плані відводиться виконанню майбутніми офіцерами військового обов'язку, що виявляється у ставленні до

військової служби, бойового духу, здатності до згуртованої і скоординованої роботи [2].

Патріотизм як стійка якість особистості поєднує спрямованість (інтереси, ціннісні орієнтації, переконання), якості характеру (рішучість, цілеспрямованість, наполегливість, організованість), емоції, почуття (радість, гордість, прив'язаність), спонуки (усвідомлений, стійкий мотив, психологічну готовність та намагання), що проявляються у професійних діях.

«Патріотизм разом з правосвідомістю, професійною компетентністю, психосоціальною та професійною ідентичністю, психологічною стійкістю, морально-вольовою надійністю, правомірною агресивністю утворює професійно-психологічний каркас особистості» [15, с.28].

В умовах сучасних викликів неспровокованої збройної та інформаційної агресії російської федерації проти України, зростає потреба у вихованні у майбутніх офіцерів позитивного образу України як могутньої незалежної держави та привабливими перспективами її розвитку у майбутньому, де на українського офіцера покладається особлива місія захисту країни і цивільного населення.

Відповідальність – наскрізна інтегрована цінність, що визначає ефективність діяльності майбутніх офіцерів, здатність дотримуватися моральних принципів і цінностей, не піддаючись тиску чи ворожим впливам.

Відповідальність передбачає не лише чітке виконання інструкцій і наказів, дотримання уставу, а й здатності ухвалювати рішення, обирати цілі та адекватні засоби їх досягнення.

Відповідальність передбачає не тільки виконання поставлених задач, а й здатність свідомо брати на себе обов'язки та виконувати їх. Саме на зв'язку відповідальності і обов'язку наголошував В. Сухомлинський, вважаючи «…серцевиною людини, її стрижневим коренем, від якого все залежить і все починається, є обов'язок, усвідомлення і переживання людською особою свого обов'язку перед Вітчизною, перед пам'яттю і моральними цінностями народу, перед іншою людиною – її долею, радощами, щастям, життям, народженням і смертю. Обов'язок – це моральна основа…»[17, с 475].

Таке самостійне визначення сфери власних обов'язків дає підстави для виокремлення *відповідальності перед собою*, що спонукає людину дотримуватися у власній поведінці моральних цінностей і норм поведінки, протистояти впливам ворожої пропаганди як неприйнятної по відношенню до власних моральних переконань.

Формування моральної стійкості у майбутніх офіцерів загострює увагу і до *відповідальності перед іншими людьми*, як соціальної та суспільної цінності. Це можуть бути підлеглі, цивільні чи близькі люди. Відповідальність перед іншими людьми, це здатність поважати та враховувати їхні права, дотримувати слова, допомагати у життєвих і воєнних ситуаціях, піклуватися про життя і безпеку людей.

Ще одним аспектом є відповідальність перед майбутнім, як здатність усвідомлювати та передбачати наслідки своїх дій у майбутньому для самого себе, інших людей, екології, історії, країни, як от боротьба за територіальну цілісність України, збереження інфраструктури, розмінування території, придатних для землеробства, подолання наслідків підриву Каховської ГЕС, тощо.

Відповідальність майбутніх офіцерів пов'язана також з необхідністю дотримуватись дисципліни, уставу. «Це особливий вид зв'язку між людьми, частково завдяки якому зберігаються права і свободи кожної особистості. Відповідальність виступає регулятором взаємодії людей, будучи ланкою дисциплінарних взаємозв'язків у суспільстві. Відповідальність передбачає уміння протистояти аморальним явищам, спокусам, деструктивним силам, здатність завжди робити правильний моральний вибір, проявляти власну гідність, «моральне самозбереження»» [7, с.18].

Отже, війна Росії проти України підтвердила, що однією з передумов перемоги над ворогом є висока відповідальність військовослужбовця під час бойових дій. Тому перед педагогами стоїть завдання виховати морально стійкого, відповідального майбутнього українського офіцера, здатного протистояти ворогу. Відповідальність військовослужбовця пов'язана з його рівнем моральної і професійної культури, що виявляється у ставленні до людей, діяльності та зацікавленості у досягненні результатів.

Оптимізм є важливою моральною цінністю, що ґрунтується на позитивному ставленні до життя, вірі в успіх і в свої можливості.

Оптимізм протистоїть страху, розгубленості, зневірі, нерішучості і дає змогу майбутнім офіцерам краще мобілізувати свої сили, усвідомлювати перспективи своєї діяльності, сприяє розгортанню внутрішніх ресурсів задля досягнення мети. Оптимізм є системотворчим чинником моральної стійкості офіцера в умовах бойових дій, що дозволяє йому зорієнтуватися у надзвичайній ситуації і вижити в екстремальних умовах, зберегти життя собі і товаришам, вселити віру у свої можливості.

Умовою формування оптимізму є позитивне мислення, що полягає у першу чергу у зміні ставлення до себе, у відмові від негативних

моделей власного майбутнього та невдоволення своїми особистісними характеристиками. Позитивна Я-концепція особистості дозволяє їй реалізовуватися і за несприятливих умов.

На думку Г. Ващенка, у вихованні оптимізму особистості провідна роль належить волі і характеру. Воля визначає свідомий вибір мети, що дозволяє особистості спрямувати усі свої сили на її успішне досягнення, як в житті, так і в діяльності. Людину, яка оптимістично вірить у свої сили і перемогу, не можуть зупинити ніякі перепони, оскільки вона націлена на їх подолання [5].

Оптимізм характеризує ставлення індивіда до життя. У своєму дослідженні Г. Карелова розглядає оптимістичне ставлення до життя «як інтегративне морально-психологічне утворення, що репрезентує особистісну зорієнтованість індивіда на позитивне світосприйняття, впевненість у своїх силах та можливостях, визначеність досяжних життєвих перспектив, наполегливість і цілеспрямованість в особистісному вдосконаленні, конструктивну взаємодію з оточуючими» [10, с.4].

Отже, оптимізм майбутніх офіцерів - це позитивне ставлення до своєї служби, віри у свої сили і можливості, надії на мир і перемогу над агресором. Оптимізм курсанта військового закладу вищої освіти допомагає йому виконувати свої обов'язки, переборювати труднощі і стреси, зберігати здоров'я і моральний дух. Оптимізм військовослужбовця сприяє підвищенню бойової готовності, дисципліни, товариськості і патріотизму, а також є однією з професійних якостей, яку він повинен розвивати і підтримувати як важливий чинник його моральної стійкості.

Сміливість як моральна цінність є важливою складовою моральної стійкості, спрямованої на подолання страху, невпевненості чи ровитку несприятливих для особистості подій та наслідків.

Проявами сміливості є впевненість і рішучість у вчинках, позитивне прогноування реультатів своєї діяльності і шляхів досягнення обраної мети. Для військовослужбовця сміливість має втілюватися у збереженні стійкості психічних і моральних функцій та працездатності, об’єктивній оцінці ситуації, якісному виконанні бойових завдань в умовах ризику чи небезпеки. Сміливість допомагає не лише подолати страх, а й вжити певні контраходи щодо упередження чи нейтралізації загроз. Сміливість має бути раціональною у плані тільки виправданого ризику задля досягнення бойових задач.

Зовнішнім проявом сміливості є хоробрість, тоді як мужність поєднує не лише сміливість, а й наполегливість і самопожертву, дозволяє досягати результату попри втрати чи фізичний біль, поранення тощо.

«Сміливість – позитивна моральна, вольова якість людини, яка виявляється в наявності психологічної установки, спрямованої на рішучі вчинки; у здатності тверезо оцінювати обстановку і себе в ній і приймати адекватні рішення незалежно від наявності страху. Почуття страху має кожна нормальна людина…Смілива людина завжди готова захищати інтереси свої, своїх рідних і близьких, своєї справи і своєї нації. Особливо важливо (і далеко не легко) виявляти сміливість в екстремальних ситуаціях. Є думка, що сміливість не можна ототожнювати із хоробрістю, що хоробрість є виявом сміливості. Ніби почуття хоробрості без сміливості триває не довго; що передбачає глибоке розуміння виклику, що загрожує людині, хоробрість сліпа» [18, с.340].

Сміливість майбутніх офіцерів - це здатність виконувати свій обов'язок перед Україною, захищати її суверенітет і територіальну цілісність, не зважаючи на небезпеку, страх, втому і травми. Сміливість військових у воєнний час - це також готовність жертвувати своїм життям, здоров'ям і особистим щастям заради спільної перемоги і благополуччя українського народу.

Сміливість військових у воєнний час виявляється у мужності, патріотизмі, героїзмі, що позначається на зростанні престижу і довіри до ЗСУ.

Висновки. Таким чином, проблема цінностей формування моральної стійкості майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти є актуальною і своєчасною.

Доведено, що формування моральної стійкості майбутніх офіцерів має здійснюватися на основі моральних цінностей.

Визначені моральні цінності гідність, патріотизм, відповідальність оптимізм, сміливість характеризують моральну стійкість майбутніх офіцерів у військових закладах вищої освіти та сприяють ефективному виконанню службових обов'язків, захисту національних інтересів, безпеки України та українських громадян. Моральні цінності також сприяють розвитку особистості майбутнього офіцера, його духовності і моральної культури.

Перспективами подальшого наукового дослідження в цьому напрямі є проведення констатувальних зрізів та виявлення рівнів сформованості моральної стійкості майбутніх офіцерів військових закладів вищої освіти.

Література:

1. Convention relative to the Treatment of Prisoners of War. Geneva, (27 July 1929). Document No 49.

2. Kevin M. Wilson-Smith, Philip J. CorrMilitary Identity and the Transitionin to CivilianLife. - Publisher Palgrave Pivot, 2019. - 121 p.

3. Бех, І. Д. Почуття гідності у духовному розвитку особистості. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: збірник наукових праць. Камянець-Подільский: Видавець Мошак М. І.;Інститут проблем виховання АПН України. 2008. Випуск 12, книга 1, с.5–18.

4. Бех І.Д., Кириченко В.І, Петрочко Ж.В. З Україною в серці (тренінг з патріотичного виховання дітей та молоді). Посібник. – Харків: «Друкарня Мадрид», 2016. – 140 с.

5. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал (Записки виховника): Підручник для Виховників, Учителів і українських Родин.Брюсель – Торонто – Нью Йорк – Лондон – Мюнхен: Видавництво Центральної Спілки Української молоді, 1976. -104 с.

6. Виховання культури гідності зростаючої особистості: методика констатувального етапу експерименту: науково-методичний посібник / Бех І.Д., Журба К.О., Киричок В.А., Маруніна Г.Г., Назаренко Г.А., Чорна К.І., Шкільна І.М.; за ред. Чорної К.І. Черкаси: Видавництво ЧОІПОПП. 2012. – 260 с.

7. Виховання моральної самосвідомості зростаючої особистості в позакласній діяльності загальноосвітніх навчальних закладів : монографія / І. Д. Бех, К. І. Чорна, К. О. Журба, В. А. Киричок, І. М. Шкільна, С. В. Коновець.. Харків: «Друкарня Мадрид», 2016. – 176 с.

8. Виховуємо громадян-патріотів України: Науково-методичний посібник / Бех І.Д., Журба К.О., Киричок В.А., Назаренко Г.А., Чорна К.І., Шкільна І.М.; за заг. ред. К.Чорної. – Черкаси: Видавництво ЧОІПОПП, 2012.- 273 с.

9. Європейська конвенція про запобігання катуванням чи нелюдському або такому, що принижує гідність, поводженню чи покаранню. Ідентифікатор 995_068. (1997).

10. Карелова Г.А. Виховання оптимістичного ставлення до життя в старших підлітків у позаурочній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук:13.00.07. –Київ.2015. –19 с.

11. Ковальов І. М., Боровик М.О., Кушніренко Р.О., Колєсніков В.В. До питань виховання психологічної стійкості майбутніх офіцерів поліції в умовах воєнного стану в процесі фахової підготовки. Наука і техніка сьогодні. – 2022. – № 12(12). – С.128-137.(Серії: право, економіка, педагогіка, техніка, фізико-математичні науки).

12. Конвенція проти катувань та інших жорстоких, нелюдських або таких, що принижують гідність, видів поводження і покарання. Документ (ідентифікатор) 995_085. (1998).

13. Конституція України. –К. : КМ Publishing : Країна Мрій, 2012. – 94 с.

14. Концепція виховної роботи у Збройних Силах та інших військових формуваннях України. Затверджено Указом Президента України від 04.09.1998 № 981/98.

15. Медведєв В.С. Патріотизм як характеристика особистості сучасного охоронця. Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України : тези доп. наук.-практ. конф. (Харків, 30 березня 2018 р.) . – Харків: МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ, 2018. – С.26-29.

16. Рибалка В.В. Честь і гідність особистості як предмет діяльності практичного психолога. – Київ: Шкільний світ, 2010. – 128 с

17. Сухомлинський В.О. Виховання обов'язку. Вибрані твори: [в 5-ти т.]. К.: Рад. школа, 1977. – Т.5.- С.472–489.

18. Тофтул М.Г. Сучасний словник з етики. Словник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 416 с.

References:

1. Convention relative to the Treatment of Prisoners of War. Geneva, (27 July 1929). Document No 49.

2. Kevin, M. Wilson-Smith, Philip J. (2019). CorrMilitary Identity and the Transitionin to CivilianLife. Publisher Palgrave Pivot.

3. Bekh, I. D. (2008). Pochuttia hidnosti u dukhovnomu rozvytku osobystosti *[A sense of dignity in the spiritual development of the individual]*. Teoretyko-metodychni problemy vykhovannia ditei ta uchnivskoi molodi: zbirnyk naukovykh prats. Kamianets-Podilkyi: Vydavets Moshak M. I., 12 (1), 5–18 [in Ukrainian].

4. Bekh, I.D., Kyrychenko, V.I. & Petrochko Zh.V. (2016). Z Ukrainoiu v sertsi (treninh z patriotychnoho vykhovannia ditei ta molodi*) [With Ukraine in the heart (training on patriotic education of children and youth)]*. Kharkiv: «Drukarnia Madryd» [in Ukrainian].

5. Vashchenko, H. H. (1976). Vykhovnyi ideal (Zapysky vykhovnyka) *[Educational ideal (Teacher's Notes)]*. Briusel – Toronto – Niu York – London – Miunkhen: Vydavnytstvo Tsentralnoi Spilky Ukrainskoi molodi [in Ukrainian].

6. Bekh, I.D., Zhurba, K.O., Kyrychok, V.A., Marunina, H.H., Nazarenko, H.A., Chorna, K.I. (Ed.)& Shkilna, I.M (2012). Vykhovannia kultury hidnosti zrostaiuchoi osobystosti: metodyka konstatuvalnoho etapu eksperymentu: naukovo-metodychnyi posibnyk *[Cultivation of the culture of dignity of a growing personality: the method of ascertaining the stage of the experiment: a scientific and methodological manual]*. Cherkasy: Vydavnytstvo ChOIPOPP [in Ukrainian].

7. Bekh, I. D., Chorna, K. I., Zhurba, K. O., Kyrychok, V. A., Shkilna, I. M.,& Konovets, S. V. (2016).Vykhovannia moralnoi samosvidomosti zrostaiuchoi osobystosti v pozaklasnii diialnosti zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv : monohrafiia *[Education of moral self-awareness of a growing personality in extracurricular activities of general educational institutions]*. Kharkiv: «Drukarnia Madryd» [in Ukrainian].

8. Bekh, I.D., Zhurba, K.O., Kyrychok, V.A., Nazarenko, H.A., Chorna, K.I., Shkilna, I.M. (2012). Vykhovuiemo hromadian-patriotiv Ukrainy *[We educate citizens-patriots of Ukraine]*. Cherkasy: Vydavnytstvo ChOIPOPP[in Ukrainian].

9. Ievropeiska konventsiia pro zapobihannia katuvanniam chy neliudskomu abo takomu, shcho prynyzhuie hidnist, povodzhenniu chy pokaranniu *[European Convention for the Prevention of Torture or Inhuman or Degrading Treatment or Punishment]/* (1997) Identyfikator 995_068 [in Ukrainian].

10. Karelova, H. A. (2015). Vykhovannia optymistychnoho stavlennia do zhyttia v starshykh pidlitkiv u pozaurochnii diialnosti. *[Education of an optimistic attitude to life in older teenagers in extracurricular activities]:* avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. pediu nauk:13.00.07. Kyiv [in Ukrainian].

11. Kovalov, I. M., Borovyk, M.O., Kushnirenko, R.O.& Koliesnikov, V.V. (2022). Do pytan vykhovannia psykholohichnoi stiikosti maibutnikh ofitseriv politsii v umovakh voiennoho stanu v protsesi fakhovoi pidhotovky *[To the issues of education of psychological stability of future police officers in the conditions of martial law in the process of professional training]*. Nauka i tekhnika sohodni, 12(12), 128-137.(Serii: pravo, ekonomika, pedahohika, tekhnika, fizyko-matematychni nauky) [in Ukrainian].

12. Konventsiia proty katuvan ta inshykh zhorstokykh, neliudskykh abo takykh, shcho prynyzhuiut hidnist, vydiv povodzhennia i pokarannia. (1998). *[Convention against Torture and Other Cruel, Inhuman or Degrading Treatment or Punishment]*. Dokument (identyfikator) 995_085. [in Ukrainian].

13. Konstytutsiia Ukrainy. (2012*). [Constitution of Ukraine]*. K. : KM Publishing : Kraina Mrii. [in Ukrainian].

14. Kontseptsiia vykhovnoi roboty u Zbroinykh Sylakh ta inshykh viiskovykh formuvanniakh Ukrainy .(1998). *[The concept of educational work in the Armed Forces and other military formations of Ukraine]*. Zatverdzheno Ukazom Prezydenta Ukrainy vid 04.09.1998 № 981/98 [in Ukrainian].

15. Medvediev, V.S. (2018). Patriotyzm yak kharakterystyka osobystosti suchasnoho okhorontsia *[Patriotism as a personality characteristic of a modern security guard]*. Psykholohichni ta pedahohichni problemy profesiinoi osvity ta patriotychnoho vykhovannia personalu systemy MVS Ukrainy : tezy dop. nauk.-prakt. konf. (Kharkiv, 30 bereznia 2018 r.). (pp. 26-29). Kharkiv: MVS Ukrainy, Kharkiv. nats. un-t vnutr. Sprav. [in Ukrainian].

16. Rybalka, V. V. (2010). Chest i hidnist osobystosti yak predmet diialnosti praktychnoho psykholoha *[Honor and dignity of the individual as a subject of activity of a practical psychologist]*. Kyiv: Shkilnyi svit [in Ukrainian].

17. Sukhomlynskyi, V.O. (1977). Vykhovannia oboviazku *[Education of duty]*. Vybrani tvory. (Vols 1-5). K. : Rad. shkola, 472—489 [in Ukrainian].

18. Toftul, M.H. (2014). Suchasnyi slovnyk z etyky.*[Modern dictionary of ethics*] Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, [in Ukrainian].

УДК 796.323:796.015.134]:378.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-594-601

Заневський Ігор Пилипович доктор технічних наук, професор, завідувач кафедри інформатики і кінезіології, Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського, вул. Костюшко, 11, м. Львів, 79007, тел. (032) 255-32-08, тел.: (067) 483-00-63, https://orcid.org/0000-0002-9326-1167

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ БАСКЕТБОЛІСТІВ

Анотація. Для того, щоб ефективно управляти тренувальним процесом, необхідно знати, який результат може дати та чи інша вправа. Вирішення цього питання може бути здійснено, якщо відомі фізіологічні зміни в організмі спортсмена при виконанні спеціальних вправ баскетболістів [1], [2], [3].

Одним з важливих чинників ефективного управління тренувальним процесом є створення уніфікованої системи обліку тренувальних навантажень. Першим кроком на цьому шляху може бути систематизація вправ, які використовуються в якості засобів тренування, на основі якогось показника. Систематизації спеціальних вправ, які були запропоновані дотепер, будувались, виходячи з оцінок характеру технічних і тактичних задач до вирішення і ступеня їх відповідності специфіці ігрової активності баскетболістів [2]. Інший підхід до систематизації спеціальних вправ баскетболістів базується на визначення фізіологічного впливу навантажень на організм спортсменів [4], [5], [6].

При встановленні градації тренувальних навантажень у баскетболі можуть бути використані два принципових підходи: 1) систематизація вправ з врахуванням характеристик фізичних навантажень; 2) градація навантажень на основі фізіологічних змін, які відбуваються під час виконання вправ. Якщо врахувати, що у баскетболі точно визначити параметри фізичного навантаження не завжди можливо, то більш точним при систематизації навантаження є врахування фізіологічних реакцій організму.

У даному дослідженні була зроблена спроба оцінити терміновий тренувальний ефект спеціальних вправ баскетболістів і розробити систематизацію тренувальних навантажень у баскетболі за характером фізіологічних змін в організмі спортсменів під час виконання вправ.

Ключові слова: баскетбол; терміновий тренувальний ефект, систематизація навантажень.

Zanevskyy Ihor Pilypovych Doctor of Technical Sciences, Professor, Head of the Department of Informatics and Kinesiology, Ivan Boberskyi Lviv State University of Physical Culture, Kostyushko St., 11, Lviv, 79007, tel.: (032) 255-32-08, tel.: (067) 483-00-63, https://orcid.org/0000-0002-9326-1167

FEATURES OF FUNCTIONAL TRAINING OF BASKETBALL PLAYERS

Abstract. In order to effectively manage the training process, it is necessary to know what result this or that exercise can give. The solution to this issue can be carried out if the physiological changes in the athlete's body when performing special exercises of basketball players are known [1], [2], [3].

One of the important factors of effective management of the training process is the creation of a unified system of accounting for training loads. The first step on this path may be to systematize the exercises that are used as training tools based on some indicator. The systematizations of special exercises, which have been proposed so far, were based on assessments of the nature of technical and tactical tasks to be solved and the degree of their compliance with the specifics of the game activity of basketball players [2]. Another approach to the systematization of special exercises of basketball players is based on determining the physiological effect of loads on the body of athletes [4], [5], [6].

When establishing the gradation of training loads in basketball, two principal approaches can be used: 1) systematization of exercises taking into account the characteristics of physical loads; 2) gradation of loads based on physiological changes that occur during exercise. If we take into account that in basketball it is not always possible to accurately determine the parameters of the physical load, then it is more accurate to take into account the physiological reactions of the body when systematizing the load.

In this study, an attempt was made to assess the immediate training effect of special exercises of basketball players and to develop a systematization of training loads in basketball according to the nature of physiological changes in the body of athletes during exercise

Keywords: basketball; immediate training effect, systematization of loads.

Постановка проблеми. Баскетбол вимагає від баскетболістів наявності не тільки хорошої технічної ті тактичної підготовки, але й високого рівня фізичної підготовки [7], [8], [9].

Участь у грі вимагає від спортсмена максимальної мобілізації його фізичних і функціональних можливостей. Фізична підготовка баскетболістів у сучасному баскетболі набуває особливого значення у зв'язку з розширенням діапазону їхніх ігрових функцій зростанням напруги у грі, що вимагає від спортсменів максимальних м'язових зусиль у ситуаціях, які швидко змінюються під час гри [10]. Тому дуже важливим є питання вибору засобів і методів тренування. Це питання постійно знаходиться у центрі уваги спеціалістів [11], [12].

Розробкою і уніфікацією системи оцінки тренувальних навантажень займались багато відомих спеціалістів у цій галузі [13], [14], [15], [16].

Але, разом з тим, питанню оцінки термінового ефекту спеціальних вправ баскетболістів і їх систематизації ще не приділялось достатньої уваги.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У теорії та практиці баскетболу питання планування і управління тренувальним процесом вирішується, як правило, на основі досвіду і інтуїції тренера. Але для того, щоби ефективно керувати тренувальним процесом необхідно знати, які фізіологічні зміни відбуваються в організмі спортсменів. Рішення цього питання може бути знайдене, якщо зробити оцінку термінового ефекту навантажень баскетболістів [1], [2].

Питання оцінки ефекту вправ, які використовуються у тренуванні баскетболістів, постійно було у полі зору фахівців [3], [4], [5]. При оцінці тренувальних навантажень використовувались такі методи, як оцінка характеру технічних і тактичних задач, що вирішуються, ступеня їх відповідності ігровій активності баскетболістів, об'єму виконаної роботи [7], [8], [9]. Але найбільш ефективним методом оцінки тренувального ефекту спеціальних вправ баскетболістів може бути оцінка фізіологічних показників, які володіють високою інформативністю. Перші кроки у вирішенні цього питання були зроблені у роботах В. Корягіна [1], [7].

Мета статті – провести оцінку тренувального ефекту спеціальних вправ баскетболістів і на цій основі провести їх систематизацію за характером фізіологічного впливу..

Матеріали та методи дослідження. Реєстрація частоти серцевих скорочень здійснювалась методом безперервної автоматичної реєстрації. Рівень легеневої вентиляції визначався шляхом забору до мішків Дугласа повітря, яке видихалося. Усі показники вентиляції легень були приведені до умов температури тіла, атмосферного тиску і насичення водяними парами. Визначення процентного вмісту роботи відбувалося шляхом аналізу проб на газоаналізаторі Spirolit і METAMAX.

Виклад основного матеріалу. Дослідження показали, що вправи, які використовуються при тренуванні баскетболістів, суттєво відрізняються за характером фізіологічного впливу на організм спортсменів. Найменші фізіологічні зрушення виявлені при виконанні штрафних кидків. Середнє значення частоти серцевих скорочень складає 128±2.24 уд/хв. Рівень споживання кисню – 31% від максимальної величини, виділення CO^2 – 0.18±0.17 л/хв. При виконанні інших спеціальних вправ з низькою інтенсивністю частота серцевих скорочень знаходиться в межах 140–150 уд./хв (у високорослих гравців цей показник дещо вищий – 160 уд./хв), рівень споживання кисню – у межах від 53.7 до 55.1 % від максимальної величини, виділення CO^2 сягає 0.5 л/хв, легеневої вентиляції – 45 л/хв.

Найбільші фізіологічні зрушення в організмі баскетболістів зафіксовані при виконанні вправ в інтервальному та повторному режимах з максимальною інтенсивністю і тривалістю кожного повторення вправи від 20-30 с до 2 хв. Кількість споживання кисню при виконанні таких вправ досягає максимально можливих значень кисневого боргу.

Менш показові фізіологічні зрушення спостерігаються при виконанні ігрових вправ (1х1, 2х2, 3х3, 5х5 на один щит). Тут величина споживання кисню складає від 65.2 до 82.4 % від максимальної, середнє значення частоти серцевих скорочень – 172–187.5 уд./хв. Кисневий борг знаходиться в межах від 5.8 до 7.2 л, виділення CO^2 – 0.67–0.89 л/хв. Ці вправи відрізняються комплексним впливом на організм спортсменів.

При виконанні короткочасних вправ тривалістю 5–15 с з інтервальним або повторним методом величина фізіологічних зрушень мала: рівень споживання кисню складає 68.1 % від максимального значення. Ці вправи характеризуються найбільшою швидкістю утворення алактатного кисневого боргу – 68.5±17.5 мл/хв.

Виконання вправ анаеробної глікалітичної спрямованості супроводжується виділенням надлишкового CO^2 в межах від 1.2 л/хв до максимальних величин, а рівень O^2-споживання – в межах від 3.2 л/хв до значень максимуму O^2-споживання.

Як показали дослідження, величина і спрямованість термінового тренувального ефекту спеціальних вправ у баскетболі залежить від сполучення всіх основних показників фізичного навантаження – виду вправ, що використовуються, їх інтенсивності і тривалості, величини пауз відпочинку, кількості повторень.

Виходячи з виявлених співвідношень між показниками фізичного навантаження і фізіологічними зрушеннями в організмі спортсменів, усі

вправи, які використовуються у тренуванні баскетболістів можна розділити на 4 групи тренувальних навантажень:

1. Вправи для розвитку аеробних здібностей з використанням спеціальних вправ.

2. Вправи для розвитку швидкісно-силових здібностей і спеціальної витривалості. До цієї групи відносяться вправи, які виконуються з перемінною інтенсивністю, зокрема ігрові. Ці вправи аеробно-анаеробного впливу.

3. Вправи анаеробно-алактатної спрямованості. Це короткочасні вправи тривалістю до 10–15 с, які виконуються з максимальною інтенсивністю. Ці вправи сприяють покращенню швидкісно-силової підготовки баскетболістів.

4. Вправи анаеробно-гліколітичної спрямованості. Вони впливають на гліколітичні анаеробні механізми енергетичного обміну. Тривалість таких вправ – від 20 с до 2 хв. Інтенсивність виконання 9—95 % від максимуму.

Граничні значення фізіологічних показників при виконанні спеціальних вправ баскетболістів представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Значення фізіологічних показників під час виконання спеціальних вправ баскетболістів

Скерованість тренувального впливу	Показники							
	Рівень спожив. O^2, л/хв	Алактатний O^2 борг, л	Лактатний O^2- борг, л	Загальний O^2- борг, л	Неметаболічний надлишок CO^2, л/хв	Рівень легеневої вентиляції, л/хв	Частота серцевих скорочень, уд/хв	Серед пульс, уд/хв
Переважно аеробна	0.9-2.3 1.6	0.5-1.5 0.75	1.3-3.3 2.3	1.8-4.8 3.2	0.14-0.5 0.32	16-45 30	120-160 140	50-90 70
Змішана аеробно-анаеробна	2.3-3.5 2.95	1.5-2.0 1.75	3.3-6.0 4.65	4.8-7.5 6.15	0.5-1.2 0.85	45-80 62	160-190 175	90-115 102
Анаеробна гліколітична	3.6-4.3 3.95	2.0-2.6 2.3	6.0-6.8 6.4	7.5-9.5 8.5	1.2-1.8 1.5	80-140 110	180-190 185	90-110 100
Анаеробна алактатна	2.3-3.1 2.7	1.3-1.9 1.6	2.3-4.4 3.35	5.1-6.2 5.65	0.35-0.8 0.55	50-75 62	170-190 180	94-103 98,5

Висновки:

1. При оцінці термінового тренувального ефекту спеціальних вправ баскетболістів різні фізіологічні показники мають неоднакову

інформативну потужність. Найбільш "чутливі" до зміни навантаження показники швидкості розщеплення макроергів у працюючих м'язах, швидкості утворення алактатного O^2-боргу та "надлишку" CO^2. Більш обмежену "розрізнювальну потужність" мають показники, що оцінюють інтенсивність аеробного обміну (рівня $O^{ове}$- споживання).

2. На основі дослідження засобів та методів тренування баскетболістів запропоновано систематизацію спеціальних вправ за характером тренувального ефекту, який вони викликають: а) вправи переважно аеробної дії; б) вправи змішаної аеробно-анаєробної спрямованості; в) вправи анаеробної лактатної дії; г) вправи анаеробної гліколітичної спрямованості.

Конфлікт інтересів. Автори стверджують, що конфлікту інтересів немає.

Література:

1. Корягин В.М. Подготовка высококвалифицированных баскетболистов: учебник [для ВУЗов физ. воспитания] / В.М. Корягин. — Львов: Край, 1998. — 192 с.

2. Поплавський Л.Ю. Баскетбол: підручник / Л.Ю.Поплавський. – Київ: Олімпійська література, 2004. – 448 с.

3. Сушко Р.О. Змагальна діяльність висококваліфікованих гравців у баскетболі. Навч.посібник [для студентів вищих навчальних закладів фізичної культури і спорту]/ Р.О Сушко., О.О. Мітова, Е.Ю. Дорошенко. – Дніпропетровськ. – 2014. – 162с.

4. 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

5. Cañadas, M., Ibáñez, S. J. and Leite, N. (2015). A novice coach's planning of the technical and tactical content of youth basketball training: A case study. International Journal Performance Analysis in Sport, 15, 572-587.

6. Бойко М. О., Фурман Ю. М., Мацейко І. І. (2020). Характеристика метаболічних процесів енергозабезпечення м'язової роботи у спортсменів 17-21 року в залежності від спортивної спеціалізації. Вісник Черкаського університету, 1, 23-32. https://doi.org/10.31651/2076-5835-2018-1-2020-1-23-32

7. Корягін В.М. Система управління підготовкою баскетболістів/ В.М.Корягін// Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту: Зб. наук. праць/ за ред. С.С. Єрмакова. – Харків: КСАДА (ХДАІІ), 2002, №27, 100.

8. Koryahin, V., Hrebinka, H., Prystynskyi, V., & Prystynska, T. (2022). Methodology for Determining the Speed Power Capabilities of Basketball Players. Physical Education Theory and Methodology, 22(1), 14–18. https://doi.org/10.17309/tmfv.2022.1.02

9. Koryahin, V. (2022). Assessment of Training Loads of Highly Qualified Basketball Players. Physical Education Theory and Methodology, 22(3s), S137-S141. https://doi.org/10.17309/tmfv.2022.3s.19

10. Бойко М., Бойчук Н., Крижанівська В. Можливості застосування вправ різного спрямування на аеробну продуктивність організму: Збірник наукових праць. 2021. https://doi.org/10.36074/logos-11.06.2021.v1.66

11. Фабрі З. Й., Чернов В. Д. Біохімічні основи фізичної культури і спорту: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів фізичної культури і спорту. – Вид. 2-е, доп. і перероб. – Ужгород: Ужгородський національний університет; Вид-во СП "ПоліПрінт", 2014. – 91 с.

12. Тищенко В. О. Інноваційні тести визначення рівня психомоторики у спортивних іграх / В. О. Тищенко // Науковий часопис [Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова]. Серія 15 : Науково-педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). - 2015. - Вип. 3(2). - С. 334-337. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2015_3(2)__112.

13. 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.

14. Мітова О. Сучасний стан контролю рівня інтегральної підготовленості баскетболістів на етапі попередньої базової підготовки / О. Мітова, О. Івченко // Спортивний вісник Придніпров'я. - 2014. - № 3. - С. 72-76. - http://nbuv.gov.ua/UJRN/svp_2014_3_16

15. Сокирко О.С. Теорія спортивного тренування: Навчальний посібник для студентів факультету фізичного виховання освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» напрямів підготовки «Фізичне виховання», «Спорт», «Здоров'я людини» / О.С.Сокирко, Р.В. Клопов – Запоріжжя: ЗНУ, 2014. – 113 с.

References:

1. Koryahin, V.M. (1998). *Podgotovka vysokokvalifitsirovannykh basketbolistov [Training of the highly skilled basketball players*]. Lviv: Krai [in Russian]

2. Poplavskyi, L.Yu. (2004). *Basketbol [Basketball*]. – Kyiv: Olimpijska Literatura. [in Ukrainian]

3. Sushko, R.O., Mitova, O.O., & Doroshenko, E.Yu. (2014). *Zmahalna diialnist vysokokvalifikovanykh hravtsiv u basketboli*. [*Competitive activity of highly qualified basketball players*]. Dniepropetrovsk. [in Ukrainian]

4. 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

5. Cañadas, M., Ibáñez, S. J. and Leite, N. (2015). A novice coach's planning of the technical and tactical content of youth basketball training: A case study. *International Journal Performance Analysis in Sport*, 15, 572-587.

6. Boiko, M. O., Furman, Yu. M. & Matseiko I. I. (2020). Kharakterystyka metabolichnykh protsesiv enerhozabezpechennia miazovoi roboty u sportsmeniv 17-21 roku v zalezhnosti vid sportyvnoi spetsializatsii. [Characteristics of metabolic processes of energy supply for muscle work in athletes aged 17-21 depending on sports specialization.]. *Herald of Cherkasy University*, 1, 23-32. https://doi.org/10.31651/2076-5835-2018-1-2020-1-23-32 [in Ukrainian]

7. Koryagin, V.M. (2002). Systema upravlinnia pidhotovkoiu basketbolistiv [Management system of training basketball players]. *Pedagogy, psychology and medico-biological problems of physical education and sports*, 27, 100. [in Ukrainian]

8. Koryahin, V., Hrebinka, H., Prystynskyi, V., & Prystynska, T. (2022). Methodology for Determining the Speed Power Capabilities of Basketball Players. *Physical Education Theory and Methodology*, 22(1), 14–18. https://doi.org/10.17309/tmfv.2022.1.02

9. Koryahin, V. (2022). Assessment of Training Loads of Highly Qualified Basketball Players. *Physical Education Theory and Methodology*, 22(3s), S137-S141. https://doi.org/10.17309/tmfv.2022.3s.19

10. Boiko, M., Boichuk, N., & Kryzhanivska, V. (2021). Mozhlyvosti zastosuvannia vprav riznoho spriamuvannia na aerobnu produktyvnist orhanizmu [Possibilities of using exercises of different directions on the aerobic performance of the body] - *Conference: Problemas y perspectivas de la aplicación de la investigación científica innovadora*. https://doi.org/10.36074/logos-11.06.2021.v1.66 [in Ukrainian]

11. Fabri, Z. Y., Chernov, V. D. (2014). *Biokhimichni osnovy fizychnoi kultury i sportu [Biochemical foundations of physical culture and sports*]. Uzhhorod: UNU; «PoliPrint». [in Ukrainian]

12. Tishchenko, V. (2015). Innovatsiini testy vyznachennia rivnia psykhomotoryky u sportyvnykh ihrakh [Innovative tests for determining the level of psychomotorism in sports games]. *Scientific journal of MP Dragomanov NPU. Series 15: Scientific and pedagogical problems of physical culture (physical culture and sports*), 3(2), 335-337. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_015_2015_3%282%29_112 [in Ukrainian]

13. Mitova, O.O., & Sushko, R.O. (2021). *Metody naukovykh doslidzhen u basketboli. [Methods of scientific research in basketball*]. Dnipro. 216 p. [in Ukrainian]

14. Mitova, O., & Ivchenko, O. (2014). Suchasnyi stan kontroliu rivnia intehralnoi pidhotovlenosti basketbolistiv na etapi poperednoi bazovoi pidhotovky. [The current state of control over the level of integrated training of basketball players at the stage of preliminary basic training]. *Sports Herald, Prydniprovya*, 3, 72-76. http://nbuv.gov.ua/UJRN/svp_2014_3_16. [in Ukrainian]

15. Sokyrko, O.S, & Klopov, R.V. (2014). *Teoriia sportyvnoho trenuvannia [Theory of sports training*]. Zaporizhzhia: ZNU. [in Ukrainian]

УДК 378.01.81'24.811=531

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-602-615

Кінджибала Оксана Сергіївна асистент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії Навчального наукового інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка. бульв. Тараса Шевченка 14, м. Київ, тел.: (098) 660-53-14, https://orcid.org/0000-0003-1754-8083

Пономарьова Анастасія Олексіївна асистент кафедри мов і літератур Далекого Сходу та Південно-Східної Азії Навчального наукового інститут філології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка. бульв. Тараса Шевченка 14, м. Київ, тел.: (098) 655-11-01, https://orcid.org/0009-0004-3372-9313.

ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ НЕСТАНДАРТНИХ МЕТОДІВ ПРИ НАВЧАННІ КОРЕЙСЬКОЇ ЛЕКСИКИ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ

Анотація. Вивчення мови є важливим компонентом людського розвитку і спілкування. Набування лексичних знань є важливим аспектом вивчення мови, оскільки воно відноситься до здатності розпізнавати, розуміти і використовувати лексику. Лексичні знання мають вирішальне значення для ефективного спілкування будь-якою мовою. Це дозволяє людям виразити свою думку точно і вільно, зрозуміти інших і брати участь у соціальних та культурних заходах. У контексті корейської мови лексичні знання особливо важливі через унікальну граматику, вимову та систему письма. Дослідження показують, що розвиток лексичних знань на ранніх стадіях вивчення мови має вирішальне значення для довгострокового володіння нею. Ефективні методи навчання, які підвищують засвоєння лексичних знань, необхідні для успішного вивчення мови. Корейська мова є мовою, якою розмовляють близько 75-ти мільйонів людей по всьому світу. Важливою складовою сучасної системи освіти є підбір та використання нестандартних методів навчання; особливе значення має використання дієвих методів під час формування лексичних знань. Такі методи повинні використовуватися для підвищення ефективності навчання, формування мотивації на уроках. Актуальним є пошук, створення та використання нестандартних, нових освітніх методів, які

мають сприяти ефективному формуванню лексичних знань та розвитку мови, її вільності у використанні, формуванню світоглядної культури через лексику, індивідуальний досвід, інтуїцію, творчість, інтегративність мислення. У статті буде проведений аналіз наукових підходів до проблеми формування лексичних знань розглянути та виокремлено найбільш ефективні нестандартні методи для навчання корейської лексики, що існують у вітчизняній та зарубіжній методиці, теоретично обґрунтувати ефективні методи та прийоми застосування новітніх методів для формування лексичного запасу.

Ключові слова: корейська мова, навчання іноземної мови, іншомовна компетентність, процес навчання, лексична компетентність.

Kindzhybala Oksana Serhiyivna Assistant of the Department of Languages and Literature of Far East and Southeast Asia, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Educational and scientific institute of philology, 14 Taras Shevchenko Blvd., Kyiv, 01601**,** tel.: (098) 660-53-14, https://orcid.org/0000-0003-1754-8083

Ponomarova Anastasiia Oleksiivna Assistant of the Department of Languages and Literature of Far East and Southeast Asia, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Educational and scientific institute of philology, 14 Taras Shevchenko Blvd., Kyiv, 01601**,** tel.: (098) 655-11-01, https://orcid.org/0009-0004-3372-9313.

EFFICIENCY OF USING NON-STANDARD METHODS IN LEARNING KOREAN VOCABULARY AT THE INITIAL STAGE

Abstract. Language learning is an important component of human development and communication. Acquisition of lexical knowledge is an important aspect of language learning, as it refers to the ability to recognize, understand and use vocabulary. Vocabulary knowledge is crucial for effective communication in any language. It allows people to express themselves clearly and freely, to understand others and to participate in social and cultural activities. In the context of the Korean language, lexical knowledge is particularly important because of the unique grammar, pronunciation, and writing system. Research shows that the development of lexical knowledge in the early stages of language learning is crucial for long-term language proficiency. Effective teaching methods that increase the assimilation of lexical knowledge are necessary for successful language

learning. Korean is a language spoken by about 75 million people around the world. An important component of the modern education system is the selection and use of non-standard teaching methods; the use of effective methods during the formation of lexical knowledge is of particular importance. Such methods should be used to increase the effectiveness of learning, and to form motivation in lessons. The search, creation and use of non-standard, new educational methods, which should contribute to the effective formation of lexical knowledge and the development of language, its freedom in use, the formation of worldview culture through vocabulary, individual experience, intuition, creativity, integrative thinking, are relevant. The article will analyze scientific approaches to the problem of forming lexical knowledge, consider and single out the most effective non-standard methods for teaching Korean vocabulary that exist in domestic and foreign methods, theoretically substantiate effective methods and methods of applying the latest methods for forming lexical stock.

Keywords: Korean language, foreign language learning, foreign language competence, learning process, lexical competence.

Постановка проблеми. Зараз українська система освіти перебуває у стані реформування та модернізації, нова освіта передбачає впровадження інновацій, новітніх технологій, незвичних підходів і принципів, творчих підходів до навчання. Зауважимо, інновація означає «зміна» та «оновлення». З освітнього боку це означає відкриття нових технік, підходів та врахування інновацій для створення нових комплексів вправ. Важливим аспектом є також переосмислення попереднього досвіду та його використання. Під інновацією розуміється процес, що покращує хід і результати навчальної діяльності. Інновації в освітньому змісті та його парадигмах теоретично вимагають відповідного оновлення технологій, які зазвичай називають педагогічними та адміністративними. Необхідним і обов'язковим моментом є запровадження інновацій у сфері освіти, особливо у викладанні іноземних мов. На початкових стадіях навчання в учнів розвивають різні мовні вміння та навички, такі як читання, письмо, усна та письмова мова. Ці види мовної діяльності включають формування специфічних навичок в мовленні, як відомо, виділяють чотири основних види мовної діяльності: читання, аудіювання, письмо і говоріння. Лексичні знання учня включають розуміння та застосування лексичної системи іноземної мови, що відображені в його свідомості. Важливим аспектом вивчення іноземної мови виступають нестандартні методи для навчання корейської мови, саме це питання буде детально розглянуто у статті.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що теми інновацій у системі освіти висвітлювали багато вчених (В.Верлань, Л.В.Биков, І.Дичківська, Р.Гуревич, М.Жалдак, Г.Кедрович, Ю.Дорошенко та ін.). Дослідження лексичної компетенції у різних аспектах розглядали вчені, а саме: М. Леонтян, Ю. Федоренко, А. Хуторський, О. Соловова, Н. Бориско, О. Єгорова, С. Ніколаєва, О. Бігич, Р. Елліс, І. Нейшон, В. Хатмахер, Дж. МакКензі, Ф. Рассолі, К. Каро, М. Хенней та інші, а також шукали підхід до її тлумачення та основні напрямки, в яких вона розвивається. Проблемою застосування нестандартних методів у навчанні корейської мови цікавилися багато корейських педагогів, серед яких Ю Гьон Су, Хонг Вонг Гі, Донг Дже Лі, Джі Хьон Сук, Квон Дже Іл та інші. Незважаючи на те, що питання впровадження нестандартних методів у навчально-виховний процес вивчається з різних аспектів, проблема застосування їх у навчанні корейської мови потребує більш детального опрацювання у контексті сучасних освітніх тенденцій, які спрямовані на реалізацію завдання поглибленого вивчення корейської мови на всіх освітніх рівнях. **Метою статті** є пошук та аналіз нестандартних методів навчання у процесі формування лексичних знань учнів початкових рівнів у корейській мові, знаходження та виведення нестандартних ефективних методів. Об'єктом дослідження виступає огляд нестандартних методів як засіб формування та вдосконалення лексичних знань учнів початкових рівнів.

Виклад основного матеріалу. Важливою складовою процесу засвоєння знань з корейської мови є застосування нетрадиційних форм уроку, який досягається за допомогою нестандартних методів. Ці нестандартні методи сприяють розвитку розумової діяльності та активності учнів, роблять їх більш самостійними та ініціативними. Крім того, такі уроки мають прямий вплив на якість засвоєння матеріалу. У кінці 80-х років XX століття педагогами-новаторами було введено поняття "нестандартний урок" в методику викладання практично всіх предметів. Під цим терміном розуміється навчальне заняття, яке відрізняється від звичайних уроків своєю структурою та будовою, і для його проведення використовується оригінальна та креативна методика. Н. Мойсенюк також поділяє подібні переконання, стверджуючи, що «учні більше схильні до сприйняття нетрадиційних уроків, ніж до звичайних навчальних занять.» Він вбачає у таких уроках незвичайні концепції, організацію та методи проведення. Тому багато педагогів вважають їх ознакою прогресивного педагогічного мислення та вірним кроком у напрямку демократизації шкільної освіти. [1]. Процес

розробки нетрадиційного уроку має багато позитивних аспектів, таких як: подолання складнощів з дисципліною під час проведення уроку; ефективний розподіл часу; внесення емоційної складової до навчального процесу (не лише раціональної). Нестандартні форми уроків характеризуються застосуванням різноманітних типів пізнавальної діяльності учнів, проблемним навчанням, міжпредметними зв'язками, самостійною роботою учнів, уникненням перевантаження та максимальною щільністю. Використання нетрадиційних форм навчання дозволяє розширити можливості колективної роботи; розвинути уміння і навички самостійної роботи; активізувати діяльність учнів; більш повно досягати навчальних, розвиваючих та виховних цілей; стимулювати інтерес до предмету. Нетрадиційні форми уроків мають на меті розвиток усіх необхідних навичок і умінь, сприяють формуванню працьовитості та підвищенню рівня знань учнів. Між основними перевагами використання нетрадиційних форм уроків можна виділити наступне: набуття суспільного або практичного досвіду, розвиток ініціативності учнів, використання нетрадиційних форм уроків спонукає учнів до позитивного емоційного стану.Т. Сидоренко виокремлює наступні переваги використання нетрадиційних форм уроку: стимулюють пізнавальний інтерес учнів; дозволяють відступити від шаблону традиційного уроку; роблять навчальний процес більш захоплюючим та різноманітним; сприяють розвитку як педагога, так і учнів, відкривають їх творчий потенціал. [2] .Такі уроки отримали назву "нестандартні", оскільки вони відрізняються від звичайних, монотонних організаційних форм методичної діяльності. Використання нетрадиційних форм уроків розширює можливості методичної роботи, найбільше активізує пізнавальну діяльність учнів, збільшуючи їх інтерес до навчання. Основна складова нетрадиційних форм уроків є інноваційною, оскільки вони передбачають використання різноманітних нестандартних методів під час навчальної діяльності. Це особливо важливо для проведення сучасного уроку з корейської мови.

Е. Печерська підкреслює, що головна особливість нестандартного уроку полягає у викладанні матеріалу за допомогою форми, що викликає різні емоції та асоціації учнів. Це допомагає створити позитивну мотивацію для навчальної діяльності. [3]. Застосування нетрадиційних форм уроку може бути використано після вивчення будь-якої теми або кількох тем, оскільки вони часто виконують функцію навчального контролю. Нетрадиційні форми уроків з корейської мови передбачають обов'язкову участь всіх учнів у групі або класі, а також використання наочних засобів (аудіо та візуальних), які

необхідно використовувати під час проведення уроку. Для досягнення більшої ефективності відбору та застосування різних засобів навчання на уроці, вважаємо, що необхідно виконати наступні кроки: установити, який саме навчальний матеріал є найбільш доцільним для впровадження конкретних засобів навчання; визначити мету використання засобів навчання на кожному етапі уроку; вибрати підручники або посібники, які найкраще допоможуть досягти та реалізувати навчальні цілі, що були поставлені. Використання нетрадиційних форм уроку спрямоване на досягнення цих цілей, що забезпечує контроль, плідну робочу атмосферу та активну участь учнів у навчальному процесі. Одним з найсуттєвіших факторів для підвищення ефективності навчального процесу є ретельний відбір педагогічно доцільних методів навчання, які можна використовувати на різних етапах уроку або взагалі під час уроку (методу-домінанти). Для відбору методів навчання застосовуються такі критерії: методи навчання відповідають цілям, меті та завданням уроку, а також враховують особливості навчального предмета і зміст навчального матеріалу; методи навчання реалізують принципи навчання; вибір методів навчання здійснюється з урахуванням індивідуальних особливостей учнів.

Підвищення ефективності навчання залежить від ретельного відбору методів, які відповідають цілям і завданням уроку, враховують навчальний предмет, індивідуальні особливості учнів, умови і виділений час для навчання, а також враховують можливості вчителя. Як зазначає І. Зайченко, що пізнавальні ігри є широко використовуваним методом у навчальній діяльності, особливо з урахуванням вікових особливостей учнів. Це пояснюється тим, що ці ігри передбачають створення ситуацій успіху, які викликають яскраві емоційні переживання, але в той же час є ігровими, що збуджують цікавість і сприяють глибшому засвоєнню навчального матеріалу. [4]. Підтвердженням цього слугують результати опитування, у якому взяли участь 35 учнів та студентів-філологів. Учасникам було запропоновано оцінити свій рівень знань з використанням нестандартних методів під час вивчення корейської лексики – чи покращився рівень запам'ятовування лексики, які методи для них були більш ефективними та дієвими. Учасникам були запропоновані 5 найвідоміших методів вивчення лексики – метод контексту, метод інтервального повторення, метод використання мнемотехнік, метод використання словосполучень, метод використання мультимедіа. Відповідно до результатів опитування, 80% опитаних стверджують, що ці методи ефективні. 12% опитаних

запевняють, що в них не було досвіду, та 6% були не впевнені. Водночас, частка респондентів, які дали негативні відповіді на питання склала 2%. Отже, як бачимо з результатів цього опитування, традиційний підхід до вивчення лексики з корейської мови не є затребуваним серед студентів та ефективним. Зробимо огляд різних інноваційних методів навчання лексики, таких як використання технологій, ігрові підходи, використання автентичних матеріалів та інші, дозволяє створити цікаве та ефективне навчальне середовище для студентів. Нижче наведено огляд кожного з цих методів: 1. Використання технологій, до них віднесемо використання комп'ютерних програм та мобільних додатків для навчання лексики; використання інтерактивних вправ, онлайн-словників та інших ресурсів для покращення запам'ятовування слів; використання аудіо- та відеоматеріалів для вивчення вимови та контексту вживання слів. 2. Ігрові підходи - використання словесних і наочних ігор для активізації лексичних одиниць; застосування рольових ігор, міміки, пантоміми та інших активних форм, що допомагають студентам засвоїти нову лексику; організація конкурсів та групових змагань, які стимулюють змагальний дух та сприяють ефективному навчанню. 3. Використання аутентичних матеріалів - включення реальних текстів, таких як статті, відео- та аудіоматеріали, реклама, розмовні діалоги, в навчальний процес; використання матеріалів, що представляють різні жанри та стилістику, що дозволяє студентам ознайомитися з різноманітними аспектами лексики; стимулювання студентів до вивчення лексики шляхом розуміння її значення в автентичних комунікативних ситуаціях. 4. Інші методи - використання мнемотехнік та асоціацій. Впровадження інноваційних методів формування лексики корейської мови дозволяє студентам не тільки засвоїти нові слова, але й зрозуміти їх контекст вживання та вміти ефективно комунікувати. Використання традиційних методів, хоч і важливих, може бути недостатнім для досягнення цілей навчання лексики. Тому, розгляд і впровадження інноваційних форм та підходів стають актуальним завданням для викладачів та методистів у сфері навчання корейської мови.

Ми можемо вивести декілька методів викладання корейської лексики, зокрема: метод контексту; метод інтервального повторення; метод використання мнемотехнік; метод використання словосполучень; метод використання мультимедіа. Розглянемо ці методи більш детально та проаналізуємо переваги та недоліки кожного з них:

1. Метод контексту є одним з методів вивчення лексики. Його суть полягає в тому, щоб вивчати нові слова, спираючись на контекст, в

якому вони вживаються. [5]. Метод контексту є одним з найбільш ефективних методів у процесі навчання та вивчення іншомовної лексики. Цей метод базується на тому, що слова набувають своїх значень в залежності від контексту, в якому вони вживаються. Тому, для того щоб краще зрозуміти значення слова, необхідно вивчати його в різних контекстах. Метод контексту можна використовувати для вдосконалення навичок читання та розуміння текстів. Наприклад, студентам можна запропонувати прочитати текст та визначити значення невідомих слів на основі контексту. Метод контексту при вивченні іншомовної лексики має кілька переваг, які роблять його ефективним і цікавим для студентів: натуральне навчання- використання контексту дозволяє студентам бачити слова в їх реальному вживанні та комунікативному контексті. Вони можуть спостерігати, як слова використовуються в реальних ситуаціях спілкування, що допомагає їм зрозуміти їх справжнє значення та використання. Семантичне розуміння: контекст допомагає студентам зрозуміти семантичні нюанси слів, прослідкувати, як слова взаємодіють з іншими словами та граматичними структурами, що доповнює їх значення та розширює контекстуальне використання. Практичне застосування - використання контексту надає студентам можливість бачити практичне застосування нових слів у реальних ситуаціях спілкуванні, стимулюючи мотивацію та допомагаючи зрозуміти, як і коли використовувати вивчену лексику. Запам'ятовування: використання контексту сприяє більш ефективному запам'ятовуванню слів. Коли слова вивчаються в контексті, вони отримують більше зв'язків та асоціацій у мозку студента, що полегшує їх запам'ятовування та використання в подальшому. Розвиток навичок сприйняття і вироблення мови - допомагає розвивати навички сприйняття та вироблення мови. Студенти навчаються розуміти слова у контексті, розпізнавати взаємозв'язки. До недоліків цього методу віднесемо обмеженість контексту: Метод контексту зазвичай ґрунтується на навчанні слів в контексті речень або текстів. Однак, це може призвести до обмеженості і штучності контексту, оскільки справжній мовний досвід включає в себе ширший спектр ситуацій, де використовується слово; залежність від перекладу - учні, які використовують метод контексту, можуть надмірно покладатися на переклад слова або речення для розуміння його значення. Це може стати перешкодою в розвитку навичок безпосереднього мовлення та розуміння на цільовій мові; відсутність глибини розуміння - коли учні вивчають слова в контексті, вони можуть зосередитися лише на поверхневому розумінні значення слів. Це може бути недостатнім для

розуміння відтінків значень, синонімів, антонімів та ідіом; відсутність систематичності - метод контексту може бути випадковим і недостатньо систематичним. Часто учні вивчають слова на основі текстів, які випадково зустрічаються під час читання, але не дотримуються структурованої навчальної програми. Це може вплинути на логічний порядок навчання та розширення словникового запасу.

2. Метод повторення, запропонований Елеком Мейс є одним з найбільш ефективних методів вивчення лексики будь-якої іноземної мови, в тому числі і корейської. Цей метод є досить простим і може бути застосований як у самостійному вивченні, так і в заняттях з викладачем корейської мови. Перевагами цього методу є: запам'ятовування на довгий термін, чим більше разів ви повторюєте нову лексику, тим більша ймовірність, що вона стане стійкою в пам'яті; покращення розпізнавання та розуміння: Часте повторення допомагає розпізнавати слова і вирази швидше та легше. Повторення допомагає вбудувати нову лексику у мовлення, при частому повторенні слова і вирази стають більш природними і автоматичними, це сприяє плавному використанню мови у розмовах і написанні.

Серед недоліків варто зазначити монотонність - *повторення* може бути монотонним і нудним. Якщо повторювати одні й ті ж слова та вирази дуже часто, це може знизити інтерес до навчання та вивчення мови; *обмеженість* - метод повторення може бути обмежений тим, що він підходить для запам'ятовування окремих слів і виразів, але не для розвитку граматики та розуміння мови в цілому. Якщо повторювати тільки окремі слова, то можливість використання їх у правильному контексті збільшується; *низька ефективність* для розвитку навичок мовлення: повторення допомагає запам'ятовувати слова та вирази, але не завжди ефективно для розвитку навичок мовлення. Для розвитку навичок мовлення потрібно використовувати різноманітні вправи та комунікативні завдання, які дозволяють використовувати нову лексику у практичних ситуаціях

3. Метод використання мнемотехнік – це метод вивчення лексики, який допомагає створювати асоціації між новими словами та вже знайомими концептами. Він ґрунтується на теорії, що наш мозок краще запам’ятовує нову інформацію, коли вона пов’язана з чимось вже відомим та зрозумілим. [6]. На нашу думку перевагами можемо назвати - збільшення запам'ятовування: використання асоціацій допомагає створити зв'язок між новими словами і вже існуючими знаннями. Це збільшує ймовірність успішного запам'ятовування, оскільки асоціації роблять слова більш конкретними та значущими; *покращення*

візуального уявлення: під час асоціювання можна використовувати візуальні образи або метафори, що сприяє покращенню візуального уявлення. утворюючи живі та яскраві зображення у розумі під час навчання нових слів; *стимулювання творчості*: відбувається стимулювання творчого мислення, розширюючи мовну уяву і дозволяє бачити нові зв'язки між словами та їх значеннями; *збагачення словникового запасу*: використання асоціацій допомагає збагатити словниковий запас.

Ми повинні також згадати про можливі недоліки методу асоціацій при вивченні іншомовної лексики. Ось декілька з них: *неправильні асоціації* – іноді можуть виникнути неправильні зв'язки між словами, що може призвести до помилок у запам'ятовуванні і розумінні нових слів; *обмежений обсяг асоціацій* - використання асоціацій може призвести до обмеження кількості зв'язків, що можуть бути створені між словами; *створення сильних зв'язків* - може виникнути небажаний ефект, коли слова пов'язані з надто сильними емоційними або особистими зв'язками, що може ускладнити навчання та розуміння; *необхідність часу та зусиль*-використання методу може вимагати більше часу та зусиль, ніж інші методи вивчення іншомовної лексики. Це може зменшити ефективність навчання в разі обмеженості часу або зусиль; *необхідність високого рівня креативності* -використання методу асоціацій вимагає високого рівня креативності та індивідуальності.

Метод використання словосполучень є дуже корисним при вивченні корейської лексики, оскільки допомагає розуміти, які слова частіше використовуються разом та які слова можна використовувати для побудови різних фраз та висловлювань. [7]. Проаналізуємо ряд переваг використання методу використання словосполучень при вивченні корейської лексики: *природна мовна вживаність*-використання словосполучень відображає натуральні мовні зв'язки і вживання слів у реальних ситуаціях, ддопомагає студентам отримати більш реалістичне уявлення про те, які слова часто вживаються разом і як їх правильно використовувати; *розширення словникового запасу* - вивчення словосполучень дозволяє студентам не тільки вивчити окремі слова, але й розширити свій словниковий запас, оскільки вони вчаться використовувати слова в контексті і знають, які слова найчастіше вживаються разом; *покращення мовного виразу* - вивчення словосполучень допомагає студентам покращити свій мовний вираз, оскільки вони навчаються використовувати правильні вирази, спонукаючи говорити та писати більш природно і впевнено; *розуміння культурних аспектів* -вивчення словосполучень допомагає студентам

краще розуміти культурні аспекти мови, оскільки багато словосполучень мають специфічні значення або вживаються в певних ситуаціях. Це допомагає студентам отримати глибше розуміння культури, швидше сформувати іншомовну компетність; *підвищення комунікативних навичок* -вивчення словосполучень сприяє розвитку комунікативних навичок, оскільки студенти вчаться використовувати слова і вирази, що часто вживаються в розмові, таким чином розвиваючу лексичну компетність. Також варто визначити **недоліки** застосування методу використання словосполучень: *обмежена гнучкість* - студенти можуть стати залежними від готових фраз та виразів, не розвиваючи власну творчість та здатність складати речення самостійно; *контекстуальна залежність* - ефективне використання словосполучень вимагає глибокого розуміння контексту, в якому вони вживаються. Це може створювати труднощі для студентів, які на початковому етапі формування лексичної іншомовної компетентності ще не мають достатнього рівня мовного розуміння; *перевантаження інформацією*-вивчення великої кількості словосполучень може перевантажити студентів інформацією, оскільки можуть виникати труднощі з запам'ятовуванням, особливо якщо вони не мають зв'язків зі своїм власним життєвим досвідом або інтересами; *недостатній рівень граматичного контролю* -використання неправильних словосполучень може призвести до граматичних помилок. Студенти можуть використовувати невідповідні або неправильні слова в контексті, що може порушити правильність мовлення; *відсутність культурної специфіки* -використання загальновживаних словосполучень може не враховувати культурних відмінностей між мовами. Це може призвести до неправильного вживання виразів у різних культурних контекстах. Враховуючи ці недоліки, рекомендується поєднувати метод використання словосполучень з іншими методами навчання корейської лексики.

Метод використання мультимедіа при навчанні іноземної мови, при вивченні корейської лексики дуже ефективний, оскільки візуальна та аудіо-інформація допомагають краще запам’ятовувати нові слова та фрази, розуміти їх в контексті та відтворювати у власному мовленні. Розглянемо ряд переваг використання методу використання мультимедіа при вивченні іншомовної лексики: *візуальна стимуляція* -використання мультимедіа, такого як відео, зображення, аудіо та інтерактивні матеріали, надає візуальну стимуляцію студентам. Це допомагає залучити увагу та створити цікаву та змістовну навчальну атмосферу; *аудіальне сприйняття* -мультимедіа надає можливість прослуховувати

вимову слів і фраз носіями мови або професійними акторами. Це допомагає студентам поліпшити свої навички аудіювання та вимови, а також звикнути до різних акцентів та інтонацій; *контекстуальне розуміння* - мультимедіа може надати реальних прикладів вживання слів та фраз у різних контекстах. Студенти можуть бачити, як ті самі слова використовуються в різних ситуаціях та комунікативних актах, що допомагає їм краще розуміти значення та вживання слів; *забезпечення варіативності* -мультимедіа дозволяє використовувати різноманітні матеріали, такі як фільми, мультфільми, веб-сайти, ігри тощо, що робить навчання більш різноманітним та захоплюючим. Студенти можуть вибирати матеріали, які їх зацікавлюють, і вивчати мову через свої інтереси; *практична спрямованість* - мультимедіа може допомогти студентам набувати практичних навичок комунікації, оскільки вони можуть бачити та слухати. Серед недоліків даного методу варто зазначити- *залежність від техніки* -використання мультимедіа для вивчення іншомовної лексики потребує комп'ютера або іншого пристрою, що може відігравати відео або зображення. Це може бути проблемою для студентів, які не мають доступу до таких пристроїв або не вміють користуватися ними; *незадовільна якість матеріалів* -не всі матеріали, що доступні в Інтернеті або на дисках, мають високу якість. Це може призвести до того, що студенти будуть вивчати іншомовну лексику з помилками або з неправильною вимовою; *відсутність інтерактивності* -використання мультимедіа може бути менш інтерактивним, ніж інші методи вивчення. Студенти можуть бути пасивними спостерігачами, а не активними учасниками у процесі вивчення. Це може призвести до меншої мотивації студентів і меншого запам'ятовування матеріалу; *обмежений доступ до автентичних матеріалів* - мультимедіа може бути корисним для формування та наповнення іншомовної компетентності студента, але воно не може замінити контакт з реальною мовою, потрібно мати можливість спілкуватися з носіями, читати оригінальні тексти і дивитися фільми, щоб дійсно відчути, як мова вживається у реальному житті; *небезпека розсіювання уваги* - використання мультимедіа може бути менш ефективним для студентів, які легко відволікаються.

Висновки. Зважаючи на проведене дослідження, стверджуємо про ефективність нестандартних методів формування лексичних знань при вивченні корейської мови учнями початкових рівнів. До них належить метод контексту, який допомагає створити зв'язок між словами та їх значенням у реальних ситуаціях комунікації, сприяє природному навчанню мови та розвитку навичок розуміння та

вживання мови у відповідному контексті. Метод повторення працює через повторення інформації в різні періоди часу, можна збільшити швидкість запам'ятовування та збереження слів та фраз у пам'яті. Він також сприяє сталому вдосконаленню навичок іншомовного висловлювання. Метод використання мнемотехнік створюється шляхом створення асоціацій, використання образів, римованих слів та інших пам'ятних прийомів, можна підвищити швидкість і точність запам'ятовування слів та фраз. Метод використання словосполучень допомагає встановити зв'язок між словами та їх контекстом, сприяє розумінню значення слів в реальних ситуаціях комунікації і полегшує запам'ятовування. Використання словосполучень також дозволяє розвивати навички вживання слів у правильних контекстах, що сприяє вдосконаленню мовної компетенції. Однак, варто враховувати, що не всі словосполучення є стабільними і можуть змінюватися залежно від контексту. Метод використання мультимедіа є важливим інструментом для вивчення корейської лексики, оскільки він забезпечує багатомодальний підхід до навчання. Варто зазначити, що методи варто комбінувати з іншими підходами та ресурсами для забезпечення більш ефективного формування лексичних знань у корейській мові на початкових рівнях.

Література:

1. Мойсенюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб./ Н. Є. Мойсенюк. – К., 2007. – 656 с.

2. Сидоренко Т. Типові та нетипові форми організації навчання. / Т.Сидоренко // Управління школою. – 2004 - №14 - С. 6–8.

3. Печерська Е. Уроки різні та незвичайні. / Е.Печерська // Рідна школа. - 2015. -№ 4. -С. 62–65.

4. Зайченко І. Педагогіка: навч. посіб. / К., 2008. - 528 с.

5. Schmidt J. Der Zettelkasten Niklas Luhmanns. Niklas Luhmann Archiv. Режим доступу: https://niklas-luhmann-archiv.de/.

6. Spitzer H. F. Studies in retention. Journal of Educational Psychology. 1939. P. 641–656. Режим доступу: https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037/h0063404

7. Lee, D. J. Panelist for Academic Approaches to Teaching Korean as a Foreign Language. 17th International Conference on Korean Language Education by IAKLE.: Aug.,2007. P. 11-12.

References:

1. Moiseniuk N. (2007) Pedahohika : navch. posib./ N. Ye. Moiseniuk**.** [Pedagogy: teaching. manual] K., p. 656. [in Ukrainian]

2. Sydorenko T. (2004). Typovi ta netypovi formy orhanizatsii navchannia. [Typical and atypical forms of training organization]/ *T.Sydorenko // Upravlinnia shkoloiu.* №14, pp. 6-8. [in Ukrainian]

3. Pecherska E.(2015). Uroky rizni ta nezvychaini. [Lessons are different and unusual]// *E.Pecherska // Ridna shkola*. – 4, pp. 62-65. [in Ukrainian]

4. Zaichenko I. (2008). Pedahohika: navch. posib.[Pedagogy]. K., 528. [in Ukrainian]

5. Schmidt , J. Der Zettelkasten Niklas Luhmanns. Niklas Luhmann Archiv. Retrieved from: https://niklas-luhmann-archiv.de/

6. Spitzer , H. F.(1939). Studies in retention. Journal of Educational Psychology. P. 641–656. Retived from: https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037/h0063404 [In German]

7. Lee, D. J.(2007) Panelist for Academic Approaches to Teaching Korean as a Foreign Language. *17th International Conference on Korean Language Education by IAKLE*.pp. 11-12p. [in Enlish].

УДК 378.147:355:159.9

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-616-625

Ковальська Ірина Едуардівна кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник науково-організаційного відділу, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, тел.: (068) 561-26-17, https//orcid.org/0000-0002-7440-2497

Пархомов Олександр Миколайович старший викладач кафедри загальновійськових дисциплін, Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, тел.: (068) 561-26-17, https://orcid.org/0009-0009-9453-5762

Гапоненко Наталія Пилипівна викладач відокремленого структурного підрозділу, Кам'янець-Подільський фаховий коледж навчально-реабілітаційного закладу вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут», м. вул. Годованця, 13, Кам'янець - Подільський, 32300, тел.: (067) 384-16-75, https://orcid.org/0000-0002-3525-0697

СУЧАСНІ ТЕНЕДЕНЦІЇ ФУНКЦІОНУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Анотація Динаміка процесів, що мають місце в освітній сфері, існуючі загрози та виклики існуванню України як держави, наочно демонструють нагальну потребу в оновленні освітньої системи, зокрема підготовки українських майбутніх фахівців з урахуванням європейських стандартів і сучасних вимог до професійної діяльності: високий рівень інтероперабельності фахівця на ринку праці, рівень корпоративної культури, висока професійна мобільність, спілкування іноземною мовою, відповідність єдиним етичним нормам, дотримання основоположних прав людини тощо. З огляду на це очевидною вбачається необхідність посилення співпраці між Україною та ЄС, що актуалізує вивчення й узагальнення європейського досвіду підготовки майбутнього фахівця з метою екстраполяції його конструктивних ідей для розвитку вітчизняної системи підготовки майбутніх фахівців.

У законодавчих документах України визначено основі шляхи вдосконалення системи вищої освіти майбутніх фахівців в Україні: адаптація підходів у підготовці персоналу до операційного середовища, яке швидко змінюється, з урахуванням кращих європейських практик; застосування сучасних технологій у процесі підготовки фахівців; оновлення базових програм підготовки з урахуванням європейських і міжнародних стандартів; здійснення перегляду строків та програм підготовки; проведення спільних заходів у підготовки фахівців, тренінгів тощо.

Реалії сьогодення й процеси глобалізації диктують нові вимоги для професійної компетентності майбутнього фахівця: виконання професійних обов'язків за європейськими стандартами, висока професійна мобільність, спілкування однією мовою, однакові етичні стандарти.

Інтеграція в європейський освітній простір потребує вироблення і впровадження нових підходів, серед яких: творче використання досвіду сусідніх з Україною країн-членів ЄС; адаптація законодавства України до вимог Болонського процесу; спільна підготовка фахівців у європейських закладах освіти та обмін випускниками; вирішення проблем юридичного визнання дипломів українських закладів освіти у країнах ЄС; створення умов для закріплення фахівців, що закінчують навчання тощо.

Ключові слова: вища освіта, професійна діяльність, майбутні фахівців, освітній процес, професійна підготовка, Європейський Союз.

Kovalska Iryna Eduardivna Candidate of psychological sciences, senior researcher, leading researcher of the scientific and organizational department, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, tel.: (068) 561-26-17, https://orcid.org/0000-0002-7440-2497

Parkhomov Oleksandr Mykolayovych Senior lecturer of the department of combined military disciplines, National Academy of the State Border Service of Ukraine named after Bohdan Khmelnytskyi, Shevchenko St., 46, Khmelnytskyi, tel.: (068) 561-26-17, https://orcid.org/0009-0009-9453-5762

Gaponenko Natalya Filippovna Teacher of a separate structural unit, Kamenetz-Podolsky professional college of educational and rehabilitation institution of higher education "Kamenetz-Podolsky State Institute," Godovanets St., 13, Kamenetz-Podolsky, 32300, tel.: (067) 384-16-75, https://orcid.org/0000-0002-3525-0697

MODERN TENEDENCES OF HIGHER EDUCATION FUNCTIONING IN UKRAINE

Abstract. The dynamics of the processes taking place in the educational sphere, the existing threats and challenges to the existence of Ukraine as a state, clearly demonstrate the urgent need to update the educational system, in particular the training of Ukrainian future specialists, taking into account European standards and modern requirements for professional activity: high level of interoperability of a specialist in the labor market, the level of corporate culture, high professional mobility, communication in a foreign language, compliance with uniform ethical standards, observance of fundamental human rights, etc. In view of this, the need to strengthen cooperation between Ukraine and the EU is obvious, which actualizes the study and generalization of the European experience of training a future specialist in order to extrapolate his constructive ideas for the development of the domestic system of training future specialists.

The legislative documents of Ukraine define the basis of ways to improve the system of higher education of future specialists in Ukraine: adaptation of approaches in preparing personnel for a rapidly changing operating environment, taking into account the best European practices; application of modern technologies in the process of training specialists; updating basic training programs taking into account European and international standards; revision of terms and training programs; joint activities in training specialists, trainings, etc.

The realities of the present and the processes of globalization dictate new requirements for the professional competence of the future specialist: the performance of professional duties according to European standards, high professional mobility, communication in one language, the same ethical standards.

Integration into the European educational space requires the development and implementation of new approaches, including: creative use of the experience of neighboring EU member states; adaptation of Ukrainian legislation to the requirements of the Bologna Process; joint training of specialists in European educational institutions and exchange of graduates; solving problems of legal recognition of diplomas of Ukrainian educational institutions in the EU countries; creation of conditions for fixing specialists completing training, etc.

Key words: higher education, professional activity, future specialists, educational process, professional training, European Union.

Постановка проблеми. Євроінтеграційні процеси, зобов'язання України щодо виконання Угоди про асоціацію з Європейським Союзом (далі – ЄС), посилення співпраці з НАТО з метою запобігання та протидії різним видам загроз, у тому числі й боротьба з росією, є об'єктивною реальністю існування сучасної України. Це зумовлює активну інтеграцію української освітньої системи в єдину європейську систему. Динаміка процесів, що мають місце в освітній сфері, існуючі загрози та виклики існуванню України як держави, наочно демонструють нагальну потребу в оновленні освітньої системи, зокрема підготовки українських майбутніх фахівців з урахуванням європейських стандартів і сучасних вимог до професійної діяльності: високий рівень інтероперабельності фахівця на ринку праці, рівень корпоративної культури, висока професійна мобільність, спілкування іноземною мовою, відповідність єдиним етичним нормам, дотримання основоположних прав людини тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Можна констатувати, що існує чимало наукових праць, присвячених проблемі реформування української вищої освіти. На особливу увагу заслуговують дослідження В. Бобрицької [4], Ф. Ващука [5], Є. Пінчука [7], В. Радкевича [8] та ін. Ключовий лейтмотив у наукових працях згаданих дослідників полягає у формулюванні пропозицій та рекомендацій щодо перетворення вищої освіти на потужний фундамент реформ України в цілому.

Мета статті. Проаналізувати та узагальнити сучасні тенденції функціонування української вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. З огляду на це очевидною вбачається необхідність посилення співпраці між Україною та ЄС, що актуалізує вивчення й узагальнення європейського досвіду підготовки майбутнього фахівця з метою екстраполяції його конструктивних ідей для розвитку вітчизняної системи підготовки майбутніх фахівців.

Водночас, за сучасних умов глобалізації, динамічні зміни відбуваються і всередині української вищої освіти. Необхідність трансформації й адаптації освітнього процесу у вітчизняних закладах вищої освіти до загальноєвропейських освітніх стандартів визначено, зокрема в Законі України «Про освіту», Законі України «Про вищу освіту», передбачено забезпечення імплементації європейських стандартів, скоординованої діяльності між державними органами України для системного розвитку держави, її економіки. У згаданих вище документах визначено основі шляхи вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх фахівців в Україні:

адаптація підходів у підготовці персоналу до операційного середовища, яке швидко змінюється, з урахуванням кращих європейських практик;

застосування сучасних технологій у процесі підготовки фахівців;

оновлення базових програм підготовки з урахуванням європейських і міжнародних стандартів;

здійснення перегляду строків та програм підготовки;

проведення спільних заходів у підготовки фахівців, тренінгів тощо.

Тенденції до гармонізації професійної підготовки майбутніх фахівців в Україні призвели до імплементації європейських стандартів професійної підготовки майбутніх фахівців з метою підвищення рівня їх інтероперабельності, забезпечення ефективної професійної діяльності, використовуючи єдині підходи, тактику, термінологію відповідно до європейських концепцій.

Водночас потребують уваги окремі аспекти розвитку співпраці між ЄС та Україною щодо збільшення потенціалу закладів вищої освіти та українських державних інституцій (у питаннях урегулювання нормативно-правової та конституційної бази у різних господарських сферах; посилення співпраці на всіх рівнях; обміну інформацією; спільного аналізу загроз та профілювання ризиків; гармонізації підходів до управління та підготовки майбутніх фахівців України).

Отже, традиційна українська система вищої освіти потребує значного оновлення, оскільки з огляду на війну, появу нових викликів і загроз національній безпеці, в умовах війни та євроінтеграції виникає потреба у перегляді і ретельному аналізі професійних компетентностей фахівців різних категорій, профілів посад, очікуваних результатів навчання (знань, умінь, відповідальності й автономності), їхніх ціннісних орієнтацій, інших професійно важливих якостей та характеристик.

Розвиток сучасної системи вищої освіти в Україні наразі вимагає кардинальних змін у зв’язку з ускладненням соціально-політичної ситуації в країні та об’єктивною необхідністю адаптації до світових та європейських вимог щодо забезпечення якості підготовки майбутнього фахівця.

На думку сучасних дослідників «відсутність чіткої національної стратегії інтернаціоналізації освіти ускладнює ефективну інтеграцію вітчизняної освіти до загальноєвропейського та світового освітнього простору. Відкриті ринки праці, право громадян на вільне пересування в межах території ЄС з метою навчання чи працевлаштування створюють підґрунтя для визначення і формування таких знань, умінь,

навичок та кваліфікацій, які б були універсальними для всіх країн ЄС» [3].

В Угоді про асоціацію між Україною й ЄС окреслено напрями реалізації політичних і соціально-економічних реформ в Україні, а також адаптації нормативно-законодавчої бази України до норм і правил ЄС.

У Національній доктрині розвитку освіти України, затвердженої Указом Президента України від 17 квітня 2002 року система професійної підготовки майбутніх фахівців у країні є «тією основою, навколо якої створюється динамічний 50 освітній простір, що відкриває нові можливості для розвитку особистості, нації, суспільства та держави в цілому.

Оскільки освіта віддзеркалює та формує духовний, інтелектуальний та культурний потенціал інформаційного суспільства, саме її можна вважати головним ресурсом, який зможе привести освітню систему будь-якої країни до надзвичайних висот та конкурентоспроможності на світовій арені» [2].

Говорячи про розвиток системи професійної підготовки майбутніх фахівців зазначимо, що реалії сьогодення й процеси глобалізації диктують нові вимоги для професійної компетентності майбутнього фахівця:

виконання професійних обов'язків за європейськими стандартами, висока професійна мобільність, спілкування однією мовою, однакові етичні стандарти.

Інтеграція в європейський освітній простір потребує вироблення і впровадження нових підходів, серед яких:

творче використання досвіду сусідніх з Україною країн-членів ЄС; адаптація законодавства України до вимог Болонського процесу;

спільна підготовка фахівців у європейських закладах освіти та обмін випускниками;

вирішення проблем юридичного визнання дипломів українських закладів освіти у країнах ЄС;

створення умов для закріплення фахівців, що закінчують навчання тощо [1].

Пошук нових ефективних педагогічних рішень у сфері професійної підготовки майбутніх фахівців відбувається під час інтеграції України в загальноєвропейський простір професійної освіти, що потребує детального вивчення і систематизації досвіду європейських прикордонних закладів освіти, проведення компаративних і крос-культурних досліджень у масштабах усього ЄС [3].

Сучасні умови обумовлюють потребу в імплементації інноваційних напрацювань системи підготовки майбутніх фахівців, що пов'язано з недостатністю такої інформації у змісті освітньо-професійних програм (далі – ОПП), робочих програмах відповідних навчальних дисциплін, спецкурсів тощо. Вивчення цього досвіду сприятиме впровадженню позитивних ідей в освітній процес закладів вищої освіти України і безпосередньо впливатиме на стратегію реформування системи підготовки майбутніх фахівців

Вивчення європейського досвіду сприяє впровадженню позитивних ідей в освітній процес закладів вищої освіти і безпосередньо впливає на стратегію реформування системи підготовки майбутніх [6].

З метою узагальнення провідного зарубіжного досвіду необхідним є проведення аналізу тенденцій та перспективних напрямів розвитку систем професійної підготовки, ґрунтуючись на ретельному дослідженні освітньої політики, європейської та національних нормативно-правових баз документів; показників розвитку суспільства, регіональних та національних статистичних даних зі сфери освіти для проведення детального аналізу тощо.

Особливості організації професійної підготовки фахівців розглянуті у таких ключових документах ЄС: декларації європейських міністрів про професійну освіту і підготовку (Копенгагенська декларація); Європейській рамці кваліфікацій для навчання впродовж усього життя (далі – ЄРК); рекомендаціях Ради ЄС з валідації неформального та інформального навчання; Брюгзькому комюніке про зміцнення європейського співробітництва в галузі професійної освіти і навчання на період 2011–2020 років.

Копенгагенський процес містить положення професійної освіти та підготовки, а Болонський процес – вищої освіти, й обидва мають єдині стратегічні пріоритети, такі як: забезпечення якості освіти, працевлаштування, визнання навчання та мобільності. З огляду на важливість навчання впродовж усього життя Копенгагенський процес підкреслює необхідність заохочення навчання у професійному секторі, пропонуючи рівне визнання для різних видів навчання. Починаючи з дати ухвалення Копенгагенської декларації у 2002 році, вона постійно оновлювалася, щоб відповідати вимогам сьогодення. Брюгзьке комюніке визначило пріоритети для покращення європейської співпраці в галузі професійної підготовки на період з 2011 по 2020 роки.

Крім того, Ризькими положеннями було визначено п'ять пріоритетних напрямів на період 2015–2020 років: сприяння навчанню

на робочому місці; створення механізму забезпечення якості професійної освіти; підвищення рівня доступу до професійної освіти та кваліфікацій для всіх через більш гнучкі та доступні системи; подальше посилення ключових компетентностей у програмах професійної освіти та надання більш ефективних можливостей для набуття або розвитку цих навичок шляхом початкового професійного навчання і продовження професійного навчання; запровадження системного підходу до початкового і безперервного професійного розвитку викладачів та інструкторів у закладах освіти та на місцях професійної діяльності.

Ключовими тенденціями модернізації професійної підготовки фахівців нині є:

децентралізація управління вищою освітою;
уніфікація змісту підготовки;
упровадження технологій дистанційної освіти;
посилення міждисциплінарної взаємодії;
інтернаціоналізація освіти.

Ті ж самі європейські стандарти та принципи належної практики щодо побудови освітнього процесу, оцінювання та забезпечення якості застосовуються як до вищої, так і до професійної освіти. Вони сприяють формуванню цінностей, які є характерними для усіх прикордонних посад, як от:

мобільність,
інтероперабельність,
прозорість,
співпраця та взаємодія,
забезпечення якості,
актуальність навчання для майбутньої діяльності,
професійні й етичні стандарти,
порівнянність і сумісність кваліфікацій,
визнання попереднього навчання та кваліфікацій,
оптимізація інвестицій у підготовку та розвиток людських ресурсів,
інклюзивність і повага до різноманіття.

Стандартизація освітнього процесу сприяє підвищенню відповідальності та рівня професіоналізму у відповідних професійних сферах діяльності і допомагає більш чітко окреслити сферу компетенції та взаємозв'язку з іншими правоохоронними органами. У питаннях гармонізації системи професійної підготовки майбутніх фахівців країн ЄС важливим є забезпечення відповідності спільних програм підготовки українських фахівців вимогам акредитації та сертифікації. Це дозволяє підвищити рівень взаємодії.

Повага до основоположних прав людини повинна стати невід'ємною частиною всіх видів діяльності з охорони кордону; професіоналізм – виконання професійних обов'язків майбутніми фахівцями має відповідати найвищим стандартам та використовувати найновіші засоби та технології, пов'язані з професійною ідентифікацією фахівця у контексті освіти та підготовки; відкритість – сприяння комунікації як усередині конкретної галузі, так і зовні.

Нові ідеї та критичні погляди вітаються і вільно обговорюються під час усіх навчальних заходів; командна робота – виконання професійних обов'язків повинно сприйматись як командна робота фахівців. Це також має відображатись у реалізації навчальної діяльності; надійність – сприяння солідарності, відданості та взаємоповаги.

Висновки. Глобалізаційні та інтеграційні процеси, що відбуваються в освітньому просторі країн ЄС, зумовлюють необхідність вивчення й узагальнення європейського досвіду підготовки фахівців з охорони кордону з метою екстраполяції його конструктивних ідей для розбудови вітчизняної системи підготовки прикордонників.

Розглянуті нами підходи розкривають практико-орієнтовану складову концептуальних основ вищої освіти в країнах ЄС.

Отже, проведений аналіз педагогічних і психологічних джерел вітчизняних і зарубіжних дослідників викликаний потребою аналізу зарубіжного досвіду вищої освіти в країнах ЄС відповідно до існуючих суперечностей, уможливив розгляд концептуально-методологічних основ вищої освіти в країнах ЄС та визначити тенденції відповідної освіти в Україні.

Література:

1. Аніщенко О. Тренди освіти дорослих: реалії та перспективи. Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. *Педагогіка*, 2015. № 2 С. 155–160.

2. Бартєнєва І., Богданова І., Бужина І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Одеса : ПДПУ імені К. Д. Ушинського, 2002. 344 с.

3. Белан В. Особливості використання мобільного навчання у системі професійної освіти України та Польщі. *Сучасне інформаційно-освітнє середовище професійно-технічного навчального закладу* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. Київ–Одеса, 2017. С. 16–20.

4. Бобрицька В. Сучасна вища освіта в умовах конкуренції на ринку освітніх послуг: порівняльний аналіз досвіду країн Чорноморського регіону. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія : Педагогіка. Психологія*. Київ : Нац. авіац. ун-т. 2016. Вип. 1 (8). С. 17–22.

5. Ващук Ф. Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи : моногр. / за заг. ред. Ф. Г. Ващука. Ужгород : ЗакДУ, 2011. 560 с.

6. Матвієнко О. Розвиток систем середньої освіти в країнах Європейського Союзу: порівняльний аналіз : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 494 с.

7. Пінчук Є. Модернізація вищої школи України в умовах інтеграції в європейський освітній простір. *Теорія і практика управління соціальними системами*. Київ, 2009. № 2. С. 112.

8. Радкевич В. Сучасні моделі професійної освіти і навчання в країнах Європейського Союзу: порівняльний досвід : моногр. Київ : ІПТО НАПН України, 2018. 223 с.

References:

1. Anishchenko O. (2015) Trendy osvity doroslykh: realii ta perspektyvy. [Trends in adult education: realities and prospects]. *Scientific Bulletin of Melitopol State Pedagogical University. Pedagogy*,. NO. 2 S. 155-160. [in Ukrainian]

2. Barteneva I., Bogdanova I., Buzhina I. (2002) Pedahohika vyshchoi shkoly.[Pedagogy of Higher School]: Teaching Manual. Odessa: PSPU named after K.D. Ushinsky,. 344 p. [in Ukrainian]

3. Belan V. (2017) Osoblyvosti vykorystannia mobilnoho navchannia u systemi profesiinoi osvity Ukrainy ta Polshchi. [Features of using mobile education in the system of vocational education in Ukraine and Poland]. M*odern information and educational environment of the vocational school*: materials All-Ukrainian. scientific-practical. Internet conf. Kyiv-Odessa,. S. 16-20. [in Ukrainian]

4. Bobritskaya V. (2016) Suchasna vyshcha osvita v umovakh konkurentsii na rynku osvitnikh posluh: porivnialnyi analiz dosvidu krain Chornomorskoho rehionu. [Modern higher education in the conditions of competition in the market of educational services: a comparative analysis of the experience of the countries of the Black Sea region]. *Bulletin of the National Aviation University. Series: Pedagogy. Psychology*. Kyiv: Nats. Aviats. un-t.. Vol. 1 (8). S. 17-22. [in Ukrainian]

5. Vaschuk F. (2011) Intehratsiia v yevropeiskyi osvitnii prostir: zdobutky, problemy, perspektyvy. [Integration into the European Educational Space: Achievements, Problems, Prospects]: Monogrammed ./zag. edited by F. G. Vashchuk. Uzhgorod: ZakSU. 560 s. [in Ukrainian]

6. Matvienko O. (2005) Rozvytok system serednoi osvity v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: porivnialnyi analiz. [Development of secondary education systems in the countries of the European Union: comparative analysis]: dis... Dr. Pedagogical Sciences: 13.00.04. Kyiv,. 494 p. [in Ukrainian]

7. Pinchuk Ye. (2009) Modernizatsiia vyshchoi shkoly Ukrainy v umovakh intehratsii v yevropeiskyi osvitnii prostir. [Modernization of the Higher School of Ukraine in Conditions of Integration into the European Educational Space]. *Theory and practice of managing social systems*. Kyiv,. № 2. P. 112. [in Ukrainian]

8. Radkevich V. (2018) Suchasni modeli profesiinoi osvity i navchannia v krainakh Yevropeiskoho Soiuzu: porivnialnyi dosvid. [Modern models of professional education and training in the countries of the European Union: comparative experience]: monogr. Kyiv: IPTO NAPS of Ukraine,. 223 p. [in Ukrainian]

УДК 373.5.091.313:57+502/504 (477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-626-639

Ковач Аттіла Іштванович кандидат педагогічних наук, старший викладач, кафедра інженерії, технологій та професійної освіти, факультет економіки, управління та інженерії, Мукачівський державний університет, м. Мукачево, https://orcid.org/0000-0002-9923-9411

Соболенко Любов Юліянівна кандидат біологічних наук, доцент, кафедра біології та методики її навчання, Природничо-географічний факультет, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, https://orcid.org/0000-0003-1196-4772

Заводній Тетяна Валеріївна завідувач навчальної частини, викладач вищої категорії, старший викладач, коледж хореографічного мистецтва, Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря, м.Київ, https://orcid.org/0009-0000-5112-4079

РОЛЬ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ ТА ДОСЛІДНИЦЬКИХ ПРОЄКТІВ У ФОРМУВАННІ БІОЛОГІЧНОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Анотація. Освіта є важливим соціальним явищем, яке визначає напрями розвитку людської цивілізації, формує ідеали та цінності особистості і сприяє становленню громадської свідомості. Вона передбачає не лише набуття знань здобувачами освіти, але й розвиток навичок роботи з інформацією, її аналізу, вміння вибирати важливе та робити обґрунтовані висновки на основі набутих знань. Сучасна особистість має бути грамотною та швидко орієнтуватися у великій кількості інформації. Це можливо лише за умови впровадження в освітній процес серії практичних занять і дослідницьких проєктів.

Метою цієї статті є визначення ролі прикладних курсів і проєктів у навчальному процесі та у формуванні біологічної грамотності учнів у галузі біології. Біологічна грамотність — це сукупність знань про будову та функції живих організмів, їхню взаємодію з довкіллям, поняття екології та сталого розвитку. Біологічна освіта необхідна, оскільки сучасне суспільство потребує людей, які вміють аналізувати події, явища та біологічні процеси, швидко ухвалювати виважені рішення та робити правильні висновки. Важливу роль у формуванні

біологічної грамотності учнів відіграє включення в освітній процес дослідницьких проєктів і практичних занять. Під час виконання дослідницьких проєктів учні аналізують великі обсяги інформації, встановлюють зв'язки між різними явищами та висловлюють гіпотези. Проаналізовано роль інноваційних технологій у викладанні прикладної біології. Виявлено, що використання таких технологічних засобів, як інтерактивні дошки, віртуальні лабораторії, різноманітні комп'ютерні програми, аудіо- та відеоматеріали, у поєднанні з іншими методами сприяють підвищенню ефективності навчального процесу, результативності навчання та формуванню біологічної грамотності студентів.

Здобуття біологічних знань і формування біологічної грамотності учнів у сучасному освітньому середовищі передбачає використання інноваційних підходів і методів, спрямованих на розвиток практичних навичок. Практичні заняття, такі як експерименти, спостереження, екскурсії та дослідницькі проєкти, у поєднанні з низкою інноваційних методик, сприяють збагаченню біологічної грамотності здобувачів освіти.

Ключові слова: дослідницька діяльність, метод проєктів, інноваційні технології, біологічна освіта, інтерактивні методи навчання.

Kovach Attila Ishtvanovych Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer, Department of Engineering, Technologies and Vocational Education, Faculty of Economics, Management and Engineering, Mukachevo State University, Mukachevo, https://orcid.org/0000-0002-9923-9411

Sobolenko Lyubov Yuliyanivna Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, Department of biology and its test Ching methods, Faculty of Natural Sciences and Geography, Pablo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0003-1196-4772

Zavodnii Tetiana Valeriivna Head of the educational department, teacher of the highest category, senior teacher, College of Choreographic Art, Kyiv Municipal Academy of Dance named after Serzh Lifar, Kyiv, https://orcid.org/0009-0000-5112-4079

THE ROLE OF PRACTICAL LESSONS AND RESEARCH PROJECTS IN THE FORMATION OF BIOLOGICAL LITERACY OF EDUCATORS

Abstract. Education is an important social phenomenon that determines the directions of development of human civilization, forms ideals

and values of the individual and contributes to the formation of public consciousness. It involves not only the acquisition of knowledge by students, but also the development of skills in working with information, its analysis, the ability to choose what is important and draw reasonable conclusions based on the acquired knowledge. A modern person must be competent and quickly navigate a large flow of information. This is possible only by introducing a large number of practical classes and research projects into the educational process.

The purpose of the article was to determine the role of practical classes and projects in the process of studying biological disciplines and in the formation of biological literacy of students. It is noted that biological literacy is a set of knowledge about the structure and functions of living organisms, their interaction with the environment, as well as the concepts of ecology and sustainable development. The study of biology in the modern world is mandatory, which is connected with the need for people in modern society who are able to analyze events, facts and biological processes, make informed decisions quickly and draw correct conclusions. The implementation of research projects and practical classes in the educational process of students plays an important role in the formation of biological literacy. During the implementation of research projects, students analyze a large amount of information, establish connections between various facts and put forward hypotheses. The role of innovative technologies during practical lessons in biology was analyzed. It was determined that the use of technical means, such as interactive whiteboards, virtual laboratories, various computer programs, audio and video materials in combination with other methods, contributes to the achievement of greater efficiency of the educational process, the activity of education seekers and the formation of biological literacy in them.

The assimilation of biological knowledge and the formation of biological literacy among students in the modern educational environment requires innovative approaches and the use of methods aimed at the development of practical skills. Practical activities such as laboratory work, observations, field trips and research projects in combination with various innovative technologies contribute to enriching the biological literacy of students.

Keywords: research activity, project method, innovative technologies, biological education, interactive teaching methods.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство виставило перед системою освіти мету виховати інтелектуально розвинених, толерантних і

відкритих до демократичного спілкування та розвитку особистостей як на державному, так і на міжнародному рівнях. Однак формування цих якостей не може бути повністю успішним, якщо освіта обмежується засвоєнням і відтворенням уже наявних знань. Одним із можливих способів розв'язання цієї проблеми є впровадження дослідницького та проєктного підходів до навчання.

Біологічні знання є необхідним складником природничо-наукових знань і важливою частиною загальнолюдської культури, що становить основу для формування наукового світогляду учнів. Протягом останніх років стрімкий розвиток різноманітних технологій та низький рівень екологічної культури призвели до того, що питання загальнолюдської культури стало особливо актуальним. Така ситуація спричинила низку екологічних проблем і замалу поінформованість населення про здоровий спосіб життя, що призвело до погіршення здоров'я населення. У зв'язку з цим головним завданням викладача біології та пов'язаних з нею дисциплін стало формування біологічної грамотності у здобувачів освіти. Це передбачає активне використання набутих біологічних знань для вирішення практичних завдань у сферах екології, збереження здоров'я та удосконалення відносин суспільства з довкіллям.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування біологічної грамотності учнів та ролі практичних занять і дослідницьких проєктів у цьому процесі частково розглядаються у працях вітчизняних учених. Наприклад, Н. Грицай у своїй роботі зазначає, що метод проєктів — це метод навчання, спрямований не лише на інтеграцію наявних знань, а й на використання та набуття нових знань і вмінь, здобутих завдяки виконанню практичних завдань, а в деяких випадках і самостійній самоосвіті [6].

Т. Гедзур та інші автори проаналізували сучасні методи викладання біології в контексті війни в Україні. Вони зазначили, що використання онлайн-сервісів може бути корисним інструментом для вчителів та учнів у викладанні біології. Доступність багатьох онлайн-матеріалів робить навчання біології безперервним та ефективним для учнів.

П. Ловас вважає, що біологія є важливим складником освіти у вищих навчальних закладах і надає студентам змогу здобути базові знання про природу та біологію [1].

Л. Довгопола та Т. Шамало проаналізували різні підходи до визначення понять «дослідницька діяльність» та «проєктна діяльність» та зробили висновок, що вони є взаємозалежними. На основі проведеного дослідження вони визначили, що використання проєктно-

дослідницької діяльності у процесі навчання біології серед старшокласників сприяло розвитку їхньої здатності аналізувати інформацію в сучасному інформаційному середовищі та виділяти основне, активізації навичок використання набутих знань для вирішення пізнавальних і практичних завдань та інших важливих навичок [7].

Мета статті — дослідити та визначити роль практичних занять і проєктів у процесі формування біологічної грамотності здобувачів освіти як важливого складника біологічної освіти.

Виклад основного матеріалу. Необхідність вивчення біології пов'язана з потребою появи в сучасному суспільстві людей, які здатні аналізувати події, факти та біологічні процеси, приймати обґрунтовані рішення швидко та робити правильні висновки. Головна мета біології полягає в тому, щоб підготувати особу, яка цікавитиметься навколишнім світом, буде конкурентоспроможною та здатною використовувати свої знання в реальному житті. Ця дисципліна розвиває дослідницькі навички, творчість і надає глибокі знання, необхідні для сучасної особистості.

Як навчальний предмет, біологія характеризується своєрідними способами та методами викладання, що випливають з особливостей об'єктів навчання (живих організмів, явищ живої природи та їхнього розвитку) [2]. З цієї причини система організаційних форм охоплює, крім стандартних занять, екскурсії, навчально-практичні заняття, додаткові та позааудиторні активності, домашні досліди та інші методи навчання.

Мета викладання біології полягає у таких аспектах (рис. 1):



Рис. 1. *Цілі викладання біології*
Джерело: розроблено автором на основі аналізу джерела [2].

Біологія як наука належить до природничого циклу, тому її вивчення потребує використання провідних і традиційних методик, а саме:

- опис;
- дослід;
- експеримент;
- порівняння;
- спостереження [4].

Важливою метою викладання біологічних дисциплін є формування біологічної грамотності у здобувачів освіти, що є сукупністю знань про структуру та функції живих організмів, їхню взаємодію з навколишнім середовищем, а також поняття екології та сталого розвитку. Знання про природу треба здобувати за допомогою методів, характерних для природничих наук, тобто через прикладне навчання. Ці методи дають змогу учням поглиблено вивчати закономірності природи, розуміти взаємозв'язки між різними компонентами природи, сприяють розвитку самостійності та активізації пізнавальної діяльності.

Прикладне навчання — це метод навчання, коли викладач організовує групи студентів для опрацювання певних теоретичних аспектів навчальної дисципліни та розвитку навичок і компетенцій студентів у практичному застосуванні через виконання конкретних завдань. У практичному навчанні акцент робиться на самостійній роботі студентів. Впровадження практичних занять і розвиток наукової компетентності сприяють формуванню біологічної грамотності. Важливо також активно використовувати практичний аспект у навчальному процесі студентів-біологів [10]. Прикладами таких практичних методів вивчення біологічних явищ та процесів є:

- спостереження;
- проведення лабораторних та практичних робіт;
- проведення експериментів,
- участь у спеціалізованих екскурсіях;
- вивчення спеціальних мультимедійних слайдів та відеофільмів

тощо.

Практичні заняття зазвичай проводяться після лекцій для закріплення теоретичної бази. Практичні заняття можуть проходити перед лекціями для полегшення засвоєння теоретичного матеріалу, якщо є опис практичного заняття, який містить важливу теоретичну інформацію або посилання на конкретні освітні ресурси, де таку інформацію можна отримати. Основна мета практичного навчання — створити умови для керованої пізнавальної діяльності студентів, максимально наближеної до реальної практики [3, с. 50].

Мультимедійні інтерактивні заняття стали найпопулярнішим методом навчання серед студентів. Причина полягає в їхній здатності полегшити розуміння складних понять і надати можливості для активної взаємодії з викладачами та однолітками [8]. Практичні заняття та експерименти також є ефективними методами навчання. Це пов'язано з тим, що вони дають змогу студентам набути цінний досвід

застосування теоретичних знань на практиці, проведення експериментів та аналізу отриманих результатів.

На курсах біології заохочується використання сучасних методів і технологій навчання. Використання технологічних засобів, таких як інтерактивні дошки, віртуальні лабораторії, різноманітні комп'ютерні програми, аудіо- та відеоматеріали у поєднанні з іншими методами сприяє підвищенню ефективності та успішності діяльності учнів. Викладачі можуть використовувати ці технологічні інструменти для впровадження інтерактивних методів навчання, включно з груповими дискусіями, активною взаємодією зі студентами та іншими формами активного навчання. Вони також можуть використовувати інтерактивні дошки та інші технологічні інструменти для створення віртуальних лабораторій [5].

Використання інтерактивних технологій у процесі навчання біології розширює можливості учнів для здобуття якіснішої та ефективнішої освіти, сприяє кращому розумінню складних біологічних процесів і робить їх більш доступними та зрозумілими. Наприклад, віртуальні лабораторії дають змогу учням проводити експерименти, не ризикуючи здоров'ям і не витрачаючи великих коштів на лабораторне обладнання. Однак віртуальні лабораторії не завжди гарантують повну інтерактивність і не можуть забезпечити учням можливість розвинути навички, необхідні для проведення експериментів із реальним лабораторним обладнанням. Симуляції та ігри можуть допомогти студентам поглибити свої знання та навички, але вони не завжди можуть запропонувати детальний аналіз і розуміння процесів, які відбуваються в реальному житті [1]. Тому використання інтерактивних технологій під час вивчення біології має бути комплексним і виваженим, з урахуванням переваг і недоліків кожної технології.

Важливим елементом у процесі формування творчих та інтелектуально розвинених учнів відповідно до сучасних тенденцій життя є проєктна та дослідницька діяльність. Ця діяльність сприяє розвитку як загальних ключових компетентностей (у природничих науках, інженерії, технологіях, інформаційно-комунікаційних, інноваційних практиках та біологічних знаннях), так і предметних, що підкреслює актуальність такого підходу [7, с. 286].

Проєктна діяльність — це конструктивна та продуктивна діяльність учнів, спрямована на розв'язання важливих життєвих проблем і досягнення кінцевого результату. Основними характеристиками такого методу навчання є (рис. 2):

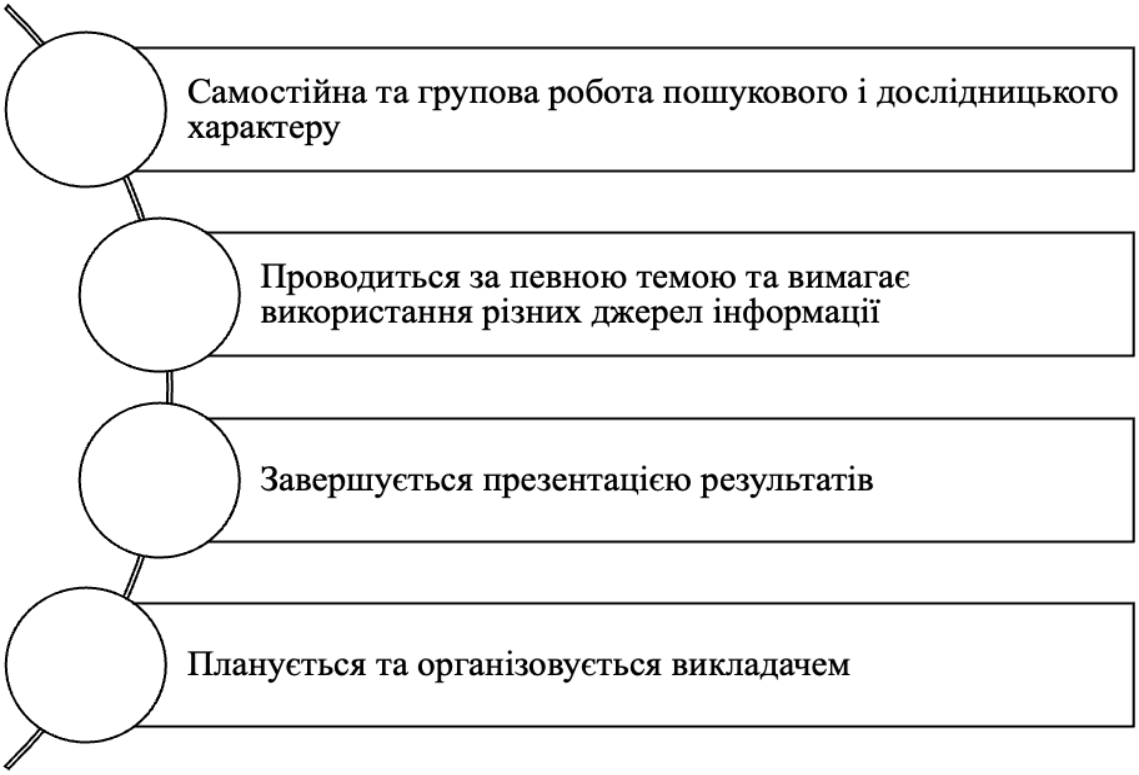


Рис. 2. *Основні характеристики дослідницьких проєктів під час вивчення біології*

Джерело: [7].

Виконуючи дослідницькі проєкти, учні аналізують великі обсяги інформації, пов'язують різні факти для формулювання гіпотез. Це сприяє розвитку критичного мислення та навичок оцінювання інформації.

В процесі роботи над проєктом учні розвивають цілу низку біологічних навичок, включно з когнітивними, практичними та оцінними. Вони також вчаться взаємодіяти один з одним, здобувати нові знання та інтегрувати їх у контекст проєкту. Серед важливих характеристик цього методу варто назвати:

- особистий підхід здобувачів освіти;
- діалогічну взаємодію;
- розвиток креативності;
- урахування контексту;
- використання сучасних технологій;
- акцент на самодіяльності здобувачів освіти, які проявляються під час впровадження методу проєктів [6].

Фундаментом проєктної діяльності є певні педагогічні умови, які сприяють також ефективності цієї методики (рис. 3).

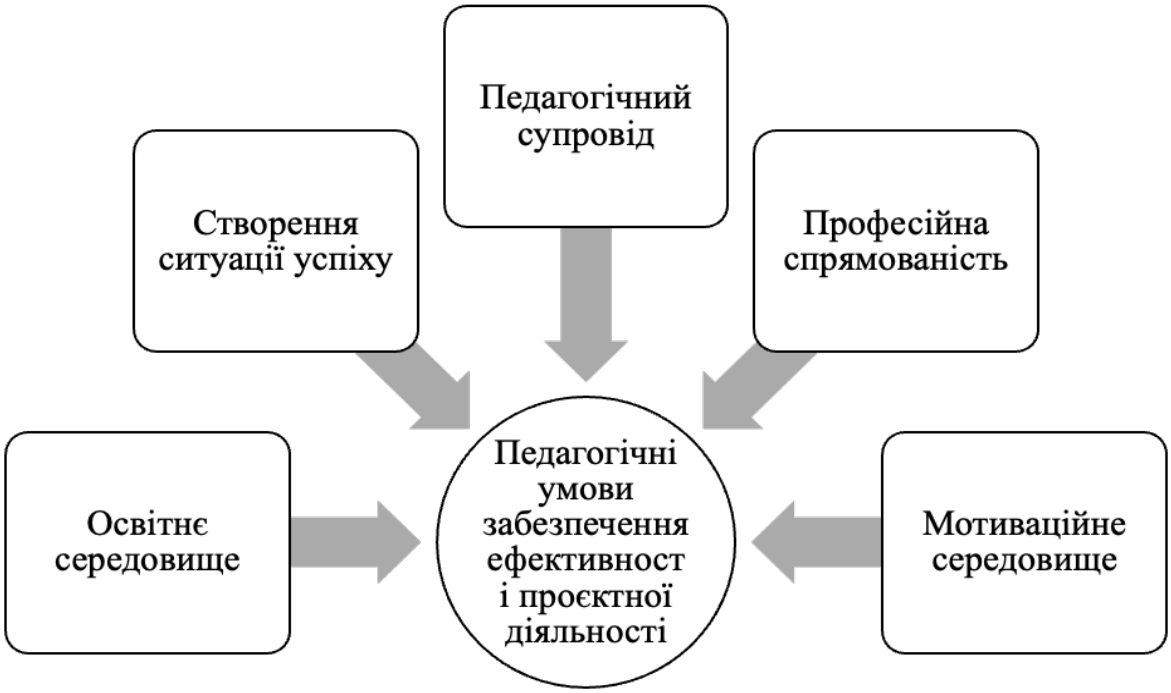


Рис. 3. *Педагогічні умови забезпечення ефективності проєктної діяльності*

Джерело: власне розроблення автора.

Характеристики проєктної діяльності у біології передбачають:

- чіткий логічний виклад;
- високий рівень науковості;
- переконливість аргументів;
- креативне мислення;
- надійність результатів;
- високий рівень освіченості у відповідній області знань.

Участь у проєкті вимагає навичок логічного мислення, здатності працювати з відповідною літературою, глибокого розуміння предмета, який вивчається, і націленості на досягнення результату. Долучаючись до проєктних завдань, здобувачі освіти проявляють інтерес до науки, пошуку і експерименту [9, с. 37]. Технологія проєктної роботи є одним з основних методів інтерактивної освіти, що сприяє розвитку та формуванню різних важливих компетенцій. Серед цих ключових компетенцій можна виділити:

- інноваційні;
- навички взаємодії з інформацією і комунікаційні вміння;
- креативність;

- дослідницькі навички;
- організаційні здібності;
- вміння працювати в колективі.

Науковці вбачають значний потенціал у використанні проєктної методики для розвитку розумових здібностей і якостей учнів, особистісного розвитку, саморозвитку та прагнення до самореалізації в процесі розв'язання практичних завдань [6].

Новим підходом до організації навчального процесу, спрямованим на активізацію учнів та формування їхньої біологічної грамотності, є методика «перевернутого класу» (flipped classroom). За цією методикою учні заздалегідь розуміють теоретичний матеріал, а на уроці зосереджуються на практичних аспектах і беруть участь у дискусіях з учителем. Такий підхід допомагає зосередитися на практичних аспектах навчання та сприяє більш глибокому розумінню матеріалу. Крім того, «перевернуті» класи дають змогу викладачам приділяти більше часу індивідуальним потребам студентів та ефективніше контролювати їхній прогрес.

Загалом, практичні заняття та дослідницькі проєкти відіграють важливу роль у розвитку біологічної грамотності учнів. Окрім закріплення теоретичних знань, вони також сприяють розвитку практичних навичок, критичного мислення та підготовці до майбутньої професійної діяльності.

Висновки. Біологія — дисципліна, яка сприяє формуванню наукового світогляду та розумінню ролі людини на планеті. Важливість біологічних знань полягає в їхньому впливі на формування здорового способу життя. Сучасне суспільство потребує високого рівня біологічної грамотності для виживання та прогресу людини.

В сучасному освітньому середовищі набуття біологічних знань та формування біологічної грамотності учнів вимагає залучення інноваційних підходів та методів, спрямованих на розвиток практичних навичок. Збагаченню біологічної грамотності учнів сприяють практичні заняття, такі як експерименти, спостереження, екскурсії та дослідницькі проєкти.

Перспективами подальших досліджень є проведення аналізу та визначення найбільш ефективних форм практичної підготовки студентів у вищих навчальних закладах у процесі формування біологічної та екологічної грамотності.

Література:

1. Актуальні аспекти змісту біологічних дисциплін та інноваційні методики й технології їх навчання і викладання в закладах вищої освіти України / П. С. Ловас та ін. *Академічні візії.* 2023. № 19. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7781714 (дата звернення: 16.10.2023).

2. Водько О. Особливості формування та розвитку природничо-наукової компетентності здобувачів освіти у напрямку екологічного виховання під час вивчення біології у 9-11 класах. *Природно-заповідний фонд Волинської області: освітній аспект :* матеріали обласної науково-практичної конференції (10 жовтня 2019 р., м. Луцьк). Луцьк, 2019. С. 106-111. URL: https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/27341/1/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%92%D0%86%D0%9F%D0%9F%D0%9E%20%28pdf.io%29.pdf#page=106 (дата звернення: 16.10.2023).

3. Гвоздій С. П. Основні форми і методи навчання у процесі підготовки майбутніх учителів біології та здоров'я людини. *Природничий альманах.* 2020. № 27. С. 41-58. DOI: https://doi.org/10.32999/ksu2524-0838/2019-27-4 (дата звернення: 16.10.2023).

4. Гедзур Т. І., Белчгазі В. Й., Вайда П. В. Аналіз сучасних методів навчання у процесі викладання біології в умовах війни: деякі аспекти цифрової трансформації освітнього процесу. *Академічні візії.* 2023. № 17. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7774425 (дата звернення: 16.10.2023).

5. Гопало В. А. Інноваційні підходи до викладання біології у фаховій передвищій освіті. *Роль коледжів та професійних училищ у здобутті вищої освіти:* збірник тез доповідей VII науково-методичної конференції. Одеса, 2021. С. 58-60. URL: https://card-file.ontu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a170e860-9836-4183-9eb3-22560a06b82c/content (дата звернення: 16.10.2023).

6. Грицай Н. Підготовка майбутніх учителів до використання проєктної технології у навчанні учнів природничих наук. *Українська професійна освіта.* 2020. № 7. С. 28-36. DOI: https://doi.org/10.33989/2519-8254.2020.7.238031 (дата звернення: 16.10.2023).

7. Довгопола Л. І., Шамало Т. О. Використання проєктно-дослідницької діяльності у процесі навчання біології здобувачів освіти. *Наукові інновації та передові технології.* 2022. № 11(13). С. 283-296. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-11(13)-283-296 (дата звернення: 16.10.2023).

8. Козичар М. В., Оліфіренко В. В. Використання сучасних методів навчання у процесі викладання курсу біології. *Філософські обрії сьогодення:* збірник наукових праць. Херсон: ДВНЗ «ХДАЕУ», 2020. С. 26-29. URL: http://surl.li/mfcqu (дата звернення: 16.10.2023).

9. Луценко О. І. Методи проєктів як інноваційна методика вивчення медико-біологічних дисциплін майбутніми вчителями закладів загальної середньої освіти. *Scientific and pedagogical internship «Introduction of European approaches and new methods of training future specialists in biology, ecology, geography, geology and chemistry» :* Internship proceedings (September 6 – October 17, 2021). Wloclawek, Republic of Poland : «Baltija Publishing», 2021. С. 36-40. URL: http://eprints.zu.edu.ua/33569/1/internship_Wloclawek_nature_%D0%A1%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8F%D0%B1%D1%80%D1%8C_2021.pdf#page=36 (дата звернення: 16.10.2023).

10. Maulina D. Bio-literacy perspective: A Study of implementation of ourdoor learning-based science process skills in plant introduction. *Jurnal Bioedukatika.* 2020. № 8(1). P. 31-37. DOI: https://dx.doi.org/10.26555/bioedukatika.v8i1.15067 (дата звернення: 16.10.2023).

References:

1. Lovas, P. S., Mirutenko, V. V., Roshko, V. H., & Vakerych, M. M. (2023). Aktual′ni aspekty zmistu biolohichnykh dystsyplin ta innovatsiyni metodyky y tekhnolohiyi yikh navchannya i vykladannya v zakladakh vyshchoyi osvity Ukrayiny [Current aspects of the content of biological disciplines and innovative methods and technologies of their learning and teaching in higher education institutions of Ukraine]. *Akademichni viziyi – Academy vision,* 19. Retrieved from http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7781714 [in Ukrainian].

2. Vod′ko, O. (2019). Osoblyvosti formuvannya ta rozvytku pryrodnycho-naukovoyi kompetentnosti zdobuvachiv osvity u napryamku ekolohichnoho vykhovannya pid chas vyvchennya biolohiyi u 9-11 klasakh [Peculiarities of the formation and development of natural-scientific competence of students of education in the direction of ecological education during the study of biology in grades 9-11]. *Pryrodno-zapovidnyy fond Volyns'koyi oblasti: osvitniy aspekt : materialy oblasnoyi naukovo-praktychnoyi konferentsiyi – Nature reserve fund of the Volyn region: educational aspect: materials of the regional scientific and practical conferenc.* (pp. 106-111). Luts′k. Retrieved from https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/27341/1/%D0%B7%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%92%D0%86%D0%9F%D0%9F%D0%9E%20%28pdf.io%29.pdf#page=106 [in Ukrainian].

3. Hvozdiy, S. P. (2020). Osnovni formy i metody navchannya u protsesi pidhotovky maybutnikh uchyteliv biolohiyi ta zdorov″ya lyudyny [Basic forms and methods of education in the process of training future teachers of biology and human health]. *Pryrodnychyy al'manakh – Natural almanac,* 27, 41-58. Retrieved from https://doi.org/10.32999/ksu2524-0838/2019-27-4 [in Ukrainian].

4. Hedzur, T. I., Belchhazi, V. Y., & Vayda, P. V. (2023). Analiz suchasnykh metodiv navchannya u protsesi vykladannya biolohiyi v umovakh viyny: deyaki aspekty tsyfrovoyi transformatsiyi osvitn′oho protsesu [Analysis of modern teaching methods in the process of teaching biology in war conditions: some aspects of the digital transformation of the educational process]. *Akademichni viziyi – Academy vision,* 17. Retrieved from http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7774425 [in Ukrainian].

5. Hopalo, V. A. (2021). Innovatsiyni pidkhody do vykladannya biolohiyi u fakhoviy peredvyshchiy osviti [Innovative approaches to teaching biology in vocational higher education]. *Rol' koledzhiv ta profesiynykh uchylyshch u zdobutti vyshchoyi osvity: zbirnyk tez dopovidey VII naukovo-metodychnoyi konferentsiyi – The role of colleges and vocational schools in obtaining higher education: a collection of abstracts of reports of the VII scientific and methodological conference.* (pp. 58-60). Odesa. Retrieved from https://card-file.ontu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/a170e860-9836-4183-9eb3-22560a06b82c/content [in Ukrainian].

6. Hrytsay, N. (2020). Pidhotovka maybutnikh uchyteliv do vykorystannya proyektnoyi tekhnolohiyi u navchanni uchniv pryrodnychykh nauk [Preparation of future teachers for the use of project technology in teaching students of natural sciences]. *Ukrayins'ka profesiyna osvita – Ukrainian professional education,* 7, 28-36. Retrieved from https://doi.org/10.33989/2519-8254.2020.7.238031 [in Ukrainian].

7. Dovhopola, L. I., & Shamalo, T. O. (2022). Vykorystannya proyektno-doslidnyts′koyi diyal′nosti u protsesi navchannya biolohiyi zdobuvachiv osvity [The use of project-research activities in the process of teaching biology to students]. *Naukovi innovatsiyi ta peredovi tekhnolohiyi — Scientific innovations and advanced technologies,* 11(13), 283-296. Retrieved from https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-11(13)-283-296 [in Ukrainian].

8. Kozychar, M. V., & Olifirenko, V. V. (2020). Vykorystannya suchasnykh metodiv navchannya u protsesi vykladannya kursu biolohiyi [The use of modern teaching methods in the process of teaching a biology course]. *Filosofs'ki obriyi s'ohodennya: zbirnyk naukovykh prats' — Philosophical horizons of today: a collection of scientific works.* (pp. 26-29). Kherson: DVNZ «KHDAEU». Retrieved from http://surl.li/mfcqu [in Ukrainian].

9. Lutsenko, O. I. (2021). Metody proyektiv yak innovatsiyna metodyka vyvchennya medyko-biolohichnykh dystsyplin maybutnimy vchytelyamy zakladiv zahal′noyi seredn′oyi osvity [Project methods as an innovative method of studying medical and biological disciplines by future teachers of general secondary education institutions]. *Scientific and pedagogical internship «Introduction of European approaches and new methods of training future specialists in biology, ecology, geography, geology and chemistry» : Internship proceedings* (pp. 36-40). Wloclawek, Republic of Poland : «Baltija Publishing». Retrieved from http://eprints.zu.edu.ua/33569/1/internship_ Wloclawek_ nature_%D0%A1%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8F%D0%B1%D1%80%D1%8C_ 2021.pdf#page=36 [in Ukrainian].

10. Maulina, D. (2020). Bio-literacy perspective: A Study of implementation of ourdoor learning-based science process skills in plant introduction. *Jurnal Bioedukatika,* 8(1), 31-37. Retrieved from https://dx.doi.org/10.26555/bioedukatika.v8i1.15067 [in Ukrainian].

УДК 373.3:-043.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-640-649

Ковбасюк Тетяна Леонідівна кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри психології та інклюзивної освіти, Рівненський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, вул. В. Чорновола, 74, м. Рівне, 33000, https://orcid.org/0000-0003-4551-3494

ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА: СУЧАСНІ ВИКЛИКИ ТА ТЕНДЕНЦІЇ

Анотація. У статті розглянуто педагогічне партнерство як інструмент сучасної освіти, спрямований на розбудову демократичного освітнього середовища та активізацію взаємодії всіх учасників освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти. Зазначено, що впровадження педагогічного партнерства вимагає від учасників готовності до співпраці, розуміння сутності та принципів педагогічного партнерства, а також володіння відповідними навичками. Акцентовано на важливості принципів педагогічного партнерства, зокрема на повазі до особистості кожного учасника, взаємній довірі, діалозі та розподіленому лідерстві. Наведено та охарактеризовано основні умови, необхідні для успішного впровадження цього підходу в освітній процес. Зокрема, це: готовність усіх сторін до співпраці на засадах партнерства; сформованість знань про сутність та специфіку педагогіки партнерства як технології; наявність умінь застосовувати у практичній діяльності методи та форми організації взаємодії усіх учасників освітнього процесу. Здійснено характеристику основних ознак партнерської взаємодії суб'єктів освітнього процесу, визначено функції учителя як організатора партнерської взаємодії. Представлено виклики та перешкоди впровадження педагогічного партнерства, зокрема культурні та соціальні обмеження, несприйняття партнерства педагогами та батьками, фінансові обмеження, відсутність досвіду та технологічні обмеження. Визначено, що важливою складовою педагогіки партнерства є взаємовідносини між вчителями, учнями, батьками, які базуються на взаєморозумінні та довірі. Зазначено, що педагогічне партнерство сприяє розвитку креативності, критичного мислення та відповідальності учасників освітнього процесу. Узагальнено, що впровадження принципів педагогічного партнерства сприяє створенню демократичного та гуманного освітнього середовища, де різноманітність досвіду та знань допомагає загальному збагаченню.

Ключові слова: педагогічне партнерство, взаємодія, співпраця, методи навчання, якість освіти.

Kovbasiuk Tetiana Leonidovna PhD in Pedagogy, Head of the Department of Psychology and Inclusive Education, Rivne Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, V. Chornovola St., 74, Rivne, 33000, https://orcid.org/0000-0003-4551-3494

PEDAGOGY OF PARTNERSHIP: CURRENT CHALLENGES AND TRENDS

Abstract. The article deals with pedagogical partnership as a tool of modern education aimed at building a democratic educational environment and intensifying the interaction of all participants in the educational process in general secondary schools. It is noted that the implementation of pedagogical partnership requires the willingness of participants to cooperate, to understand the essence and principles of pedagogical partnership and to possess relevant skills. The importance of the principles of pedagogical partnership is emphasized, in particular, respect for the personality of each participant, mutual trust, dialogue and distributed leadership. The main conditions necessary for the successful implementation of this approach in the educational process are presented and characterized. In particular, these are: readiness of all parties to cooperate on the basis of partnership; formation of knowledge about the nature and specifics of partnership pedagogy as a technology; availability of skills to apply in practice the methods and forms of organizing interaction of all participants in the educational process. The main features of partnership interaction of the subjects of the educational process are characterized, the functions of the teacher as an organizer of partnership interaction are defined. Challenges and obstacles to the implementation of pedagogical partnerships are presented, including cultural and social constraints, rejection of partnership by teachers and parents, financial constraints, lack of experience and technological limitations. It is found that an important component of partnership pedagogy is the relationship between teachers, students and parents based on mutual understanding and trust. It is noted that pedagogical partnership promotes the development of creativity, critical thinking and responsibility of participants in the educational process. It is concluded that the implementation of the principles of pedagogical partnership contributes to the creation of a democratic and humane educational environment, where the diversity of experience and knowledge contributes to the overall enrichment.

Keywords: pedagogical partnership, interaction, cooperation, teaching methods, quality of education.

Постановка проблеми. Сучасний світ переживає глибокі трансформації, які впливають на усі аспекти нашого життя, але однією з найважливіших та ключових галузей цих змін є освіта. В умовах постійної динаміки і вимог мінливого світу освіта втрачає свій традиційний характер і перетворюється на механізм адаптації до нової реальності.

У цьому контексті педагоги стикаються з надзвичайно важливим завданням – забезпечити якісну освіту та підготовку молодого покоління до життя в сучасному, постійно змінному світі. Це завдання вимагає нового підходу. Принцип співпраці та взаємодії, який підкреслюється в Концепції нової української школи [1] та закріплений у Законі України «Про освіту» [2], отримав назву «педагогіка партнерства». Цей принцип є важливою складовою формули Нової української школи та підкреслює важливість спільної роботи та взаємодії всіх учасників освітнього процесу. Педагогічне партнерство відображає ідею співпраці між всіма учасниками освітнього процесу з метою створення освітнього середовища, яке відповідає вимогам сьогодення. Це спільне прийняття рішень, обмін досвідом та активна взаємодія, що спрямовані на досягнення кращих результатів освітньої діяльності.

Актуальність дослідження сучасних викликів педагогіки партнерства полягає в необхідності зміни підходів до організації загальної середньої освіти. Новий зміст та технології співпраці на партнерських засадах вимагають нових форм взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Особливу увагу слід приділити розподілу ролей, функцій та спільній відповідальності між вчителями, учнями та батьками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогіка партнерства є актуальною темою психолого-педагогічних досліджень. Серед вчених, які досліджували сутність, принципи та шляхи реалізації партнерської взаємодії в умовах Нової української школи, можна виокремити таких авторів, як: І. Білецька, О. Вознюк, Г. Вороніна, С. Довбенко, М. Єпіхіна, С. Жданенко (досліджували сутність партнерської педагогіки), В. Кириченко, О. Коберник, О. Ліннік, С. Савченко, В. Хрипун (працювали над принципами партнерської педагогіки), Т. Бабко, О. Банах, А. Вознюк, Г. Коломієць, А. Кондратьєва, Л. Кудрик, О. Мельник (досліджували партнерську взаємодію в початковій школі) та багатьох інших. Дослідження цих авторів спрямовані на розкриття та вдосконалення практичних аспектів педагогічного партнерства та впровадження його принципів у сучасний освітній процес.

Мета статті – дослідити сучасні тенденції та виклики впровадження педагогічного партнерства в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. У світлі сучасних трансформацій у сфері освіти, педагогічне партнерство стає фундаментальним принципом, який формує основу гуманної та творчої взаємодії між всіма учасниками освітнього процесу. Партнерство трактується як:

– система взаємовідносин, які відбуваються в процесі певної спільної діяльності;

– спосіб взаємодії і взаємин, організованих на принципах рівності, добровільності, рівнозначущості та доповнюваності всіх її учасників;

– організаційна форма спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці й активної участі в її реалізації [3, с. 30]. Н. Бібік визначає партнерство як спосіб взаємин, за яких зберігаються права кожної із сторін, чітко узгоджені і злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності [4, с. 11]. На нашу думку, партнерство – це взаємовідносини між двома або більше особами, організаціями або сторонами, які спільно співпрацюють з метою досягнення певних цілей або завдань. Це взаємодія, яка базується на спільному інтересі, взаємовигідності і може приймати різні форми (бізнес-партнерство, соціальне партнерство, міжнародне партнерство, партнерство між урядовими організаціями, педагогічне партнерство тощо). У партнерстві сторони працюють разом, об'єднуючи свої ресурси, знання і зусилля для досягнення спільних цілей і розв'язання певних завдань.

Педагогіка партнерства набуває важливого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу, визначає необхідність оцінювання результатів навчання вчителем через процесуальні характеристики пізнавальної діяльності учнів, діагностику їх потреб, навичок вищого порядку (креативність, критичне мислення, пошук рішень, здатність до співпраці та взаємної відповідальності, здатність до застосування отриманої інформації) [5, с. 10-13]. Педагогіка партнерства визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість [6].

Для педагогіки партнерства гуманне ставлення до дитини лежить в основі діяльності педагога, оскільки це не можна замінити жодними технологіями чи освітніми трендами. Це те, що має бути в центрі спілкування не лише між вчителем та учнями, а й у стосунках із батьками, колегами. Якщо педагогічний колектив працює на засадах гуманної педагогіки, в таких школах немає проблем з поведінкою дітей,

агресією. Освітній процес за педагогікою партнерства не може бути однобоким, тобто лише навчальним, тут має застосуватись комплексний підхід до навчання і виховання [7, с. 62].

Отже, педагогіка партнерства відкриває шлях до справжньої демократії в освіті, де кожен учасник відчуває свою роль та відповідальність. Цей підхід надає педагогам та учням можливість розвивати навички, сприяє креативності, критичному мисленню та взаємній відповідальності. Це важливий крок у створенні освітнього середовища, де гуманність та творчий підхід є на першому плані, а різниця в досвіді і знаннях стає джерелом збагачення.

Основні принципи педагогіки партнерства полягають у повазі до особистості, доброзичливості й позитивному ставленні, довірі у відносинах та стосунках, діалог-взаємодії-взаємоповазі, розподіленому лідерстві (проактивності, праві вибору та відповідальності за нього, горизонтальності зв`язків), принципі соціального партнерства (рівності сторін, добровільності прийнятті зобов`язань, обов`язковості виконання домовленостей) [8].

Дослідниця Л. В. Кравчук зазначає, що для того, щоб ідеї педагогіки партнерства закріпилися в НУШ, вчителю необхідно слугуватися в своїй роботі як стандартними, звичними для нього методами, інструментами організації освітнього процесу, так і шукати способи створення умов для постійного залучення дітей до спільної діяльності, співробітництва, взаємодії [9]. Тому, на основі науково-методичної літератури [4; 7; 8] ми визначили основні форми роботи у рамках педагогіки партнерства (Рис. 1).



Рис. 1. *Основні форми роботи у рамках педагогіки партнерства у закладі загальної середньої освіти*

Ефективність впровадження педагогіки партнерства обумовлена кількома важливими умовами. Першою з них є готовність усіх сторін до співпраці на засадах партнерства. Це передбачає відкритість до спільної діяльності, довіру та бажання співпрацювати, враховуючи потреби кожного учасника освітнього процесу.

Другою умовою є сформованість знань про сутність та специфіку педагогіки партнерства як технології, тобто розуміння основних принципів та цінностей, на яких ґрунтується педагогічне партнерство.

Третя важлива умова полягає в наявності умінь застосовувати у практичній діяльності методи та форми організації взаємодії усіх учасників освітнього процесу, це передбачає розвиток навичок співпраці, комунікації, інтерактивного навчання, а також здатність організовувати спільну роботу.

Крім того, створення позитивного мікроклімату спілкування, використання інноваційних форм та методів взаємодії, різноманіття взаємовпливів, відкритість та демократичність спілкування також є важливими чинниками успішного впровадження педагогіки партнерства [10; 11].

В. А. Ковальчук визначає такі основні ознаки партнерської взаємодії суб'єктів:

– взаємообумовлений контакт і вплив суб'єктів один на одного для вирішення питань;

– взаємодія, направлена на прийняття рішень, коригування цілей, дій і поведінки суб'єктів;

– толерантне ставлення учасників до позиції партнерів;

– рівноправність сторін у виборі шляхів вирішення питань;

– добровільність у визнанні партнерських відносин і рівня включеності у спільну діяльність;

– здійснення вибору партнерами цілей, шляхів, методів, засобів на основі компромісу, доброзичливості, довіри, рівності;

– взаємовигідна зацікавленість сторін, повага і врахування інтересів один одного, оскільки вирішальним фактором є взаємна корисність;

– спільна взаємна відповідальність за дії, виконання поставлених завдань, прийнятих особистих зобов'язань, отриманого результату [12, с. 9].

Працюючи на засадах педагогіки партнерства, вчитель виконує такі функції:

– стимулює життєві сили дитини та забезпечує умови для її здорового навчання;

– надає можливість учням вибирати навчальні цілі, методи та форми навчання;

– дозволяє учням обирати, як вони бажають засвоювати навчальну інформацію: усно, письмово, візуально, аудіально, індивідуально чи в групі;

– спонукає учнів до пошукової та самостійної пізнавальної діяльності;

– використовує діалог як важливий метод навчання та виховання;

– допомагає учням формувати самооцінку, самоаналіз, та розвивати навички самопізнання;

– використовує об'єктивні методи оцінювання навчальних досягнень учнів, з урахуванням їхніх індивідуальних можливостей [13, с. 65].

Педагогічне партнерство у сфері освіти є важливим завданням, однак його впровадження в освітній процес може стикається з різними викликами та перешкодами (табл. 1).

Таблиця 1

Виклики та перешкоди впровадження педагогічного партнерства

Перешкода	Рішення
Культурні та соціальні обмеження	
Різні культурні та соціальні контексти можуть ускладнити спільне розуміння і співпрацю між стейкхолдерами в освітньому процесі.	- Проведення спільних культурно-навчальних заходів та тренінгів; - сприяння діалогу для збереження різноманітності та поваги до різних культур.
Несприйняття партнерства педагогами та батьками	
Деякі вчителі та батьки можуть бути схильні до традиційних методів навчання та виховання, і не завжди готові до змін і співпраці.	- Інформаційна робота та надання прикладів успішного партнерства; - демонстрація переваг співпраці та передового педагогічного досвіду.
Фінансові обмеження	
Недостатні фінансові ресурси можуть обмежити можливості розвитку педагогічного партнерства, включаючи організацію зустрічей, тренінгів, та впровадження інноваційних програм.	- Пошук донорської підтримки та грантів для ініціатив, що сприяють педагогічному партнерству; - розробка бюджетних планів з різними джерелами фінансування.
Відсутність досвіду	
Учасники освітнього процесу можуть не мати досвіду в роботі в умовах педагогічного партнерства.	- Організація навчальних семінарів та тренінгів для розвитку навичок співпраці; - залучення досвідчених педагогів та фахівців для надання порад.
Технологічні обмеження	
Відсутність доступу до сучасних технологій може ускладнити спільну роботу та комунікацію між учасниками педагогічного партнерства.	- Інтеграція сучасних засобів комунікації та платформ для спрощення обміну інформацією та спільних проєктів.

Висновки. Отже, педагогіка партнерства відкриває перед сучасною освітою нові перспективи та можливості. Вона здійснює акцент на співпраці та взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, надаючи кожній стороні можливість внести свій внесок і вплинути на якість освіти. Цей підхід покликаний розвивати учнів як особистостей, підтримувати їхні індивідуальні потреби та навчальні цілі, а також сприяти розвитку креативності, критичного мислення та співпраці.

Важливою складовою педагогіки партнерства є взаємовідносини між вчителями, учнями, батьками, які базуються на взаєморозумінні та довірі. Необхідним є також те, що всі учасники освітнього процесу повинні бути готові до змін та співпраці на засадах партнерства, щоб досягти успіху та забезпечити якісну освіту.

Перспективними напрямками подальших досліджень вважаємо розроблення діагностичного інструментацію щодо визначення ефективності взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Література:

1. Концепція Нової української школи. 2016. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (дата звернення: 26.10.2023).

2. Закон України «Про освіту». 2017. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 26.10.2023).

3. Вороніна Г. Л. Педагогіка партнерства як основа формування інноваційного освітнього простору Нової української школи. *Джерело педагогічних інновацій. Педагогіка партнерства в практичній діяльності закладів освіти. Науково-методичний журнал.* Випуск № 2(34). Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2021. С. 29-33.

4. Бібік Н. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: Літера ЛТД. 2018. С. 160.

5. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя: теоретичний та методичний аспект: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Харківський нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. К., 2001. 416 с.

6. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич : Коло, 2006. 326 с.

7. Ніколенко Л. Педагогіка партнерства як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини в контексті Нової української школи. *Методист*. 2018. № 6. С. 62–65.

8. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей: Київ, 2018. 40 с.

9. Кравчук Л. В. Проєктне навчання як інструмент педагогіки партнерства в НУШ. *Всеукраїнська науково-практична конференція, присвячена 104-й річниці від дня* народж ення Василя Сухомлинського «Педагогіка парт нерст ва: реалії т а перспект иви» 11-12 жовтня 2022 р. м. Кропивницький, 2022. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/41961/1/L_Kravchuk_PPRtP_IPO.pdf- (дата звернення: 26.10.2023).

10. Починок Є. А. Партнерська взаємодія як інноваційний компонент Нової української школи. *Академічні студії. Серія «Педагогіка».* 2023. № 1. С. 95-102. https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2023.1.14

11. Третяк О. Роль компетентності вчителя початкової школи у партнерській взаємодії сім'ї і школи. *Modern engineering and innovative technologies.* 2023. №26-03. С. 128-134. DOI: https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-26-03-042

12. Ковальчук В. А. Педагогіка партнерства у професійній діяльності вчителя: навч. посіб. Житомир: Вид-во ЖДУ, 2023. 100 с.

13. Гезей О. М., Заліська О. М. Необхідність упровадження педагогіки партнерства на сучасному етапі розвитку освіти. *Джерело педагогічних інновацій. Педагогіка партнерства в практичній діяльності закладів освіти. Науково-методичний журнал.* Випуск № 2(34). Харків: Харківська академія неперервної освіти, 2021. С. 60-66.

References:

1. Konstseptsiia Novoi Ukrayins'koi Shkoly [Concept of the New Ukrainian School]. (2016). URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf (Accessed: October 26, 2023) [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrayiny «Pro Osvitu» [Law of Ukraine «About Education»]. (2017). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (Accessed: October 26, 2023). [in Ukrainian].

3. Voronina H. L. (2021). Pedahohika partnerstva yak osnova formuvannia innovatsiinoho osvitnoho prostoru Novoi Ukrayins'koi Shkoly [Pedagogy of Partnership as the Basis for Shaping the Innovative Educational Space of the New Ukrainian School]. *Dzherelo pedahohichnykh innovatsii. Pedahohika partnerstva v praktychnii diial'nosti zakladiv osvity − Source of Pedagogical Innovations. Pedagogy of Partnership in the Practice of Educational Institutions, 2*(34), 29-33. [in Ukrainian].

4. Bibik N. (2018). Nova Ukrayins'ka Shkola: Poradnyk dlia Vchytelia [The New Ukrainian School: A Teacher's Guide]. Kyiv: Litera LTD. [in Ukrainian].

5. Hryniova V. M. (2001). Formuvannia pedahohichnoi kultury maibutnioho vchytelia: teoretychnyi ta metodychnyi aspekt [Formation of Pedagogical Culture of the Future Teacher: Theoretical and Methodological Aspect]. Disertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia doktora pedahohichnykh nauk: 13.00.04. Kharkivskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody. [in Ukrainian].

6. Vyshnevs'kyi O. (2006). Teoretychni Osnovy Suchasnoi Ukrayins'koi Pedahohiky: Posibnyk dlia Studentiv Vyshchykh Navchal'nykh Zakladiv [Theoretical Foundations of Modern Ukrainian Pedagogy: A Handbook for Higher Education Students]. Drohobych: Kolo. [in Ukrainian].

7. Nikolenko L. (2018). Pedahohika partnerstva yak umova realizatsii zavdan' rozvytku osobystosti dytyny v konteksti Novoi Ukrayins'koi Shkoly [Pedagogy of Partnership as a Condition for Implementing the Development Tasks of a Child's Personality in the Context of the New Ukrainian School]. *Metodytst −Methodist, 6,* 62–65. [in Ukrainian].

8. Programa «Nova Ukrayins'ka Shkola» u Postupi do Tsinnostei [The «New Ukrainian School» Program in the Process of Approaching Values]. (2018). Kyiv. [in Ukrainian].

9. Kravchuk L. V. (2022). Proiektne Navchannia yak Instrument Pedahohiky Partnerstva v NUSH [Project-Based Learning as an Instrument of Partnership Pedagogy in the New Ukrainian School]. In Vseukrayins'ka naukovo-praktychna konferentsiia, prysviachena 104-y rikhnitsi vid dnia narodzhennia Vasylia Sukhomlyns'koho «Pedahohika partnerstva: realii ta perspektyvy», 11-12 zhovtnia 2022 r., m. Kropyvnytskyi, 2022. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/41961/1/L_Kravchuk_PPRtP_IPO.pdf (Accessed: October 26, 2023). [in Ukrainian].

10. Pochynok Ye. A. (2023). Partners'ka vzaiemodiia yak innovatsiinyi komponent Novoi Ukrayins'koi Shkoly [Partnership Interaction as an Innovative Component of the New Ukrainian School]. Academic studies. Series «Pedagogy» – *Akademichni studii. Seriia "Pedahohika", (1),* 95-102. DOI: https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2023.1.14 [in Ukrainian].

11. Tretiak O. (2023). Rol' kompetentnosti vchytelia pochatkovoi shkoly u partners'kii vzaiemodii sim'yi i shkoly [The Role of Competence of Primary School Teacher in Family-School Partnership]. *Modern Engineering and Innovative Technologies, (26-03),* 128-134. DOI: https://doi.org/10.30890/2567-5273.2023-26-03-042 [in Ukrainian].

12. Kovalchuk V. A. (2023). Pedahohika Partnerstva u Profesiinii Diial'nosti Vchytelia: Navchalnyi Posibnyk [Partnership Pedagogy in the Professional Activities of a Teacher: Educational Handbook]. Zhytomyr: Vyd-vo ZHDU. [in Ukrainian].

13. Hezei O. M., Zaliska O. M. (2021). Neobkhidnist' Uprovladzhennia Pedahohiky Partnerstva na Suchasnomu Etapi Rozvytku Osvity [The Necessity of Implementing Partnership Pedagogy in the Modern Stage of Education Development]. In *Dzherelo pedahohichnykh innovatsii. Pedahohika partnerstva v praktychnii diial'nosti zakladiv osvity [Source of Pedagogical Innovations. Pedagogy of Partnership in the Practice of Educational Institutions]*, *2*(34), 60-66. [in Ukrainian].

УДК 378.1:004.8

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-650-662

Коробейнікова Тетяна Ігорівна кандидат педагогічних наук, проректор із забезпечення якості освітнього процесу, Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля», вул. Січеславська Набережна, 18, м. Дніпро, https://orcid.org/0000-0001-9218-5409

Москаленко Олександр Миколайович викладач, Відокремлений структурний підрозділ "Хомутецький фаховий коледж Полтавського державного аграрного університету", вул. Освітянська, 69А, Полтавська обл., Миргородський р-н, с. Хомутець, https://orcid.org/0009-0003-4975-6968

Скрипнікова Валерія Олегівна доктор філософії в галузі Освіта/Педагогіка, провідний науковий співробітник, Національний університет оборони України, просп. Повітрофлотський, 28, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-0056-7299

ВПЛИВ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ НА АКАДЕМІЧНУ ДОБРОЧЕСНІСТЬ СТУДЕНТІВ

Анотація. Зростаюча доступність мобільних технологій та додатків створює нові можливості для навчання, однак, водночас, порушує питання академічної доброчесності. Метою статті є дослідження впливу використання мобільних додатків в освітньому процесі на академічну доброчесність здобувачів вищої освіти. Було визначено, що академічна доброчесність є сукупністю етичних норм і дотриманням декількох базових цінностей, зокрема чесності, справедливості, довіри, поваги, відповідальності та мужності. Активне використання мобільних додатків може призвести до етичних проблем у сфері навчання. Легкий доступ до інформації може спонукати здобувачів освіти до копіювання або плагіату, особливо коли вони користуються Інтернет-джерелами. В статті проаналізовано такий сервіс, як ChatGPT від OpenAI, що спонукає до порушення принципів академічної доброчесності серед здобувачів освіти. Технологія застосування чат-боту, базується на штучному інтелекті з використанням нейромережі, яка призначена для надання особистої підтримки користувачам. Важливо уникати зловживання цим сервісом, щоб не порушувати етичні норми наукових досліджень та академічної

доброчесності. Деякі мобільні додатки, наприклад, призначені для вирішення математичних завдань, будуть корисними лише за умови свідомого використання. Такий підхід сприятиме ефективному навчанню і розвитку творчого мислення, набуттю знань, умінь та навичок. В іншому випадку використання мобільних додатків несе ризик подібності до списування, тобто порушення академічної чесності.

У зв'язку із стрімким розвитком цифрових технологій та широким поширенням мобільних додатків серед здобувачів освіти, важливо, щоб освітні установи адаптувалися до цих змін і використовували ці засоби таким чином, щоб сприяти покращенню навчального процесу та підготовці здобувачів до викликів цифрового світу. Недотримання принципів академічної доброчесності може негативно вплинути на репутацію закладу освіти, тому важливим також є встановлення етичних норм і принципів використання мобільних додатків в освітньому середовищі з метою підтримки академічної доброчесності.

Ключові слова: цифровізація освіти, інформаційно-комунікаційні технології, мобільні додатки, здобувачі вищої освіти, академічна доброчесність, етичні норми.

Korobeinikova Tetiana Ihorivna PhD in pedagogical sciences, vice-rector for education quality assurance, Alfred Nobel University, Sicheslavska Naberezhna St., 18, Dnipro, https://orcid.org/0000-0001-9218-5409

Moskalenko Oleksandr Mykolaiovych teacher, Structural detached subdivision "Khomutetsky professional college of Poltava state agrarian university", Osvitianska St., 69A, Poltava region, Myrhorod district, village Khomutets, https://orcid.org/0009-0003-4975-6968

Skrypnikova Valeriia Olegivna PhD in pedagogical sciences, leading research worker, National Defense University of Ukraine, Povitroflotskiy Ave., 28, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-0056-7299

INFLUENCE OF MOBILE APPLICATIONS ON STUDENTS' ACADEMIC INTEGRITY

Abstract. The increasing availability of mobile technologies and applications creates new opportunities for learning, but at the same time raises the issue of academic integrity. The purpose of the article was to investigate the impact of the use of mobile applications in the educational process on the academic integrity of students of higher education. Academic

integrity has been defined as a set of ethical norms and adherence to several core values, including honesty, fairness, trust, respect, responsibility, and courage. The active use of mobile applications can lead to ethical problems in the field of education. Easy access to information can encourage learners to copy or plagiarize, especially when they use Internet sources. A service such as ChatGPT from OpenAI was analyzed, which became a manifestation of the violation of the principles of academic integrity among those seeking education. This service is a chatbot based on artificial intelligence and a neural network that is designed to provide personal support to users. It is important to avoid abusing this service in order not to violate the ethical norms of scientific research and academic integrity. Some mobile applications, for example, designed for solving mathematical problems, will be useful only if they are used consciously. This approach will contribute to effective learning and development of creative thinking, acquisition of knowledge, skills and abilities. Otherwise, the use of mobile applications carries a risk similar to deprecation, that is, a violation of academic integrity.

Due to the rapid development of digital technologies and the widespread use of mobile applications among learners, it is important that educational institutions adapt to these changes and use these tools in such a way as to contribute to the improvement of the educational process and the preparation of learners for the challenges of the digital world. Non-compliance with the principles of academic integrity can negatively affect the reputation of the educational institution, therefore it is also important to establish ethical norms and principles for the use of mobile applications in the educational environment in order to maintain academic integrity.

Keywords: digitization of education, mobile applications, higher education students, principles of academic integrity, ethical norms.

Постановка проблеми. Якісні трансформації в освітньому середовищі неможливі без глибоких змін, які є наслідком стрімкого розвитку і застосування сучасних цифрових технологій. Цифрова революція в освіті викликана необхідністю широкого впровадження інноваційних технологій, новими вимогами до фахівців, зокрема, розвитком ключових компетентностей, а також відображає настання нової цифрової ери. Розвиток технологій у сфері мобільних пристроїв та безпровідного зв'язку дозволяє ефективно організовувати дистанційний навчальний процес і досягати позитивних результатів. Завдяки наявності цифрових пристроїв, як то персональні комп'ютери, ноутбуки, планшети та смартфони, а також доступу до Інтернету, освітні послуги стали доступнішими для всіх. Також спостерігається

тенденція до зростання частки мобільного інтернету та збільшення кількості користувачів мобільних пристроїв. Роль мобільних додатків в освіті постійно зростає, а головною причиною цього є можливості, які вони пропонують: спільна робота здобувачів освіти над завданнями як під час занять, так і у вільний час, обмін файлами, організація дистанційного навчання та підтримання спілкування з викладачами, можливість бути постійно на зв'язку (перевага онлайн-комунікації).

Проте, не зважаючи на велику кількість переваг, які надають мобільні пристрої та мобільні додатки, існує низка їх вагомих недоліків, серед яких вирізняється питання дотримання академічної доброчесності, що стає все більш актуальною проблемою для всіх рівнів здобуття освіти та активно обговорюється у науковому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема дотримання академічної доброчесності здобувачами вищої освіти в умовах глобальної цифровізації розкривається у багатьох роботах вітчизняних науковців. Так, Т. Шарова розглянула питання академічної доброчесності та академічного письма у контексті наявності великої кількості курсів та платформ, що призначені для здобувачів і викладачів та сприяють формуванню відповідних академічних принципів. Авторка зазначила, що акцентування уваги на цифровізації та використанні онлайн-комунікацій у сучасному освітньому середовищі позиціонує випускника закладу освіти як особу, яка буде конкурентоспроможною на ринку праці [8].

І. Доценко акцентувала увагу на питанні формування системи дотримання академічної доброчесності в освітньому просторі. Стратегічні документи та політики у галузі забезпечення якості вищої освіти та розвитку науки повинні враховувати необхідність переходу до відкритих та прозорих процедур, що забезпечать дотримання норм академічної доброчесності та академічної етики. Це містить в собі моніторинг та додержання процедур щодо розгляду конкретних порушень без їх приховування, а також застосування певних санкцій проти академічної недоброчесності [2].

О. Абатуров та А. Нікуліна зазначили, що поняття академічної доброчесності залежить від вікового та культурного сприйняття і для забезпечення відповідних правил необхідно, перш за все, проводити просвітницькі кампанії, зміцнювати самооцінку здобувачів освіти та надавати можливість здобувачам самостійно обирати навчальні курси [1].

О. Пащенко та ін. розглянули теоретичні аспекти якості освіти, поняття академічної доброчесності та проаналізували фактори, які

впливають на ці складові. Автори наголосили, що здобувачі освіти повинні бути відповідальними під час навчального процесу і дотримуватися академічних стандартів, для забезпечення високого рівня якості освіти [5].

Реформування вищої освіти призвело до виникнення нових методик навчання, включаючи методику мобільного навчання. Однак аналіз науково-методичної літератури підтвердив необхідність подальших досліджень у цьому напрямку, оскільки залишається невизначеним вплив мобільних додатків на принципи академічної доброчесності.

Мета статті – дослідити та проаналізувати влив використання мобільних додатків на етичну та академічну доброчесність здобувачів вищої освіти; сформувати рекомендації щодо збереження академічної доброчесності при використанні цифрових технологій.

Виклад основного матеріалу. Ідея використання мобільних додатків відкриває великі можливості для модернізації системи вищої освіти та вдосконалення навчального процесу відповідно до нових вимог. Потенціал мобільних технологій у сфері освіти є значним і, в багатьох випадках, має міцне обґрунтування. Хоча вони і не є універсальним засобом, мобільні технології допомагають вирішити певні проблеми в галузі освіти завдяки використанню нових та ефективних підходів [8]. У світі, де зростає важливість засобів зв'язку та доступу до інформації, мобільні пристрої стають невід'ємною частиною освітнього процесу і не є тимчасовим явищем.

Активне використання мобільних освітніх додатків приводить до перетворень у сутності освітнього процесу, методів навчання та взаємин між учасниками освітнього процесу. Ця практика дозволяє індивідуалізувати навчання, зробити його більш релевантним до здібностей здобувачів освіти. За допомогою мобільних додатків відкриваються можливості для автоматизації навчання, зокрема, через раціональне розподілення навчальних годин та впровадження нових підходів до навчання, таких як використання відео уроків та електронних бібліотек з доступом до всіх необхідних інформаційних ресурсів [9, с. 445].

Мобільне навчання, також відоме як *m-learning*, представляє собою нову фазу у розвитку електронного навчання (*e-learning*), яка використовує мобільні пристрої та безпровідний доступ до навчальних ресурсів. Цей метод навчання може застосовуватись як у поєднанні з традиційними методами, так і з дистанційним навчанням. Використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє створити змішану

модель навчання. Основною відмінністю мобільного навчання від інших систем є використання мобільних пристроїв як основного засобу навчання та доступу до навчальних ресурсів. Учасники освітнього процесу можуть вчитися незалежно від свого місця розташування, чи то в аудиторії, чи поза нею [11].

Мобільний додаток стає ключовим програмним інструментом, яким можна користуватися зі смартфону, планшету або іншого мобільного пристрою. Окрім вбудованих системних додатків, які зазвичай постачаються з пристроєм, користувачі мають можливість завантажувати додаткові програми з додатків App Store, Google Play, Windows Phone Store тощо, як безкоштовно, так і за певну плату. Мобільні додатки надають можливість швидко перевіряти електронну пошту, споживати мобільний контент і взаємодіяти з іншими користувачами через різні месенджери й інші інструменти.

В цілому, мобільні додатки можна класифікувати у наступні чотири групи:

- інформаційні додатки;
- комунікаційні додатки;
- календарі;
- мобільні версії програмного забезпечення (ПЗ).

Особливістю навчальних мобільних додатків, окрім наявності освітнього матеріалу, є система сповіщень, завдяки якій завжди можна отримувати нагадування про заплановані завдання, а також можливість працювати в офлайн- та онлайн режимах. Деякі компоненти мобільного додатку можуть бути завантажені на мобільний пристрій і використовуватися без доступу до Інтернету.

Використання таких мобільних додатків як *Photomath, MalMath, Mathpix (Snip), My Script Calculator* тощо у процесі розв'язування математичних задач дозволяє перевіряти правильність отриманих результатів під час самостійного опрацювання навчального матеріалу. Проте, лише у випадку коли ці додатки використовуються свідомо, самостійна робота буде ефективною і сприятиме активізації творчого процесу, формуванню знань, навичок і вмінь. У протилежному випадку використання мобільних додатків нічим не буде відрізнятися від списування, тобто від порушення принципів академічної доброчесності.

Мобільні додатки надають здобувачам освіти можливість взаємодіяти один з одним незалежно від місця знаходження та часу (Viber, Skype, WhatsApp тощо). Проте, активне використання мобільних додатків може викликати проблеми, пов'язані із академічною

доброчесністю. Легкий доступ до інформації може спонукати здобувачів вищої освіти до копіювання чи плагіату, особливо у випадку використання інтернет-джерел.

Відповідно до Закону України «Про освіту», академічна доброчесність визначається як один із основних етичних принципів освіти в Україні, який є гарантом якості навчання. Закон визначає академічну доброчесність як сукупність етичних принципів та правил, що регулюють поведінку учасників освітнього процесу під час навчання, викладання та проведення наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень [6].

Основні принципи академічної доброчесності наведені на рисунку 1.

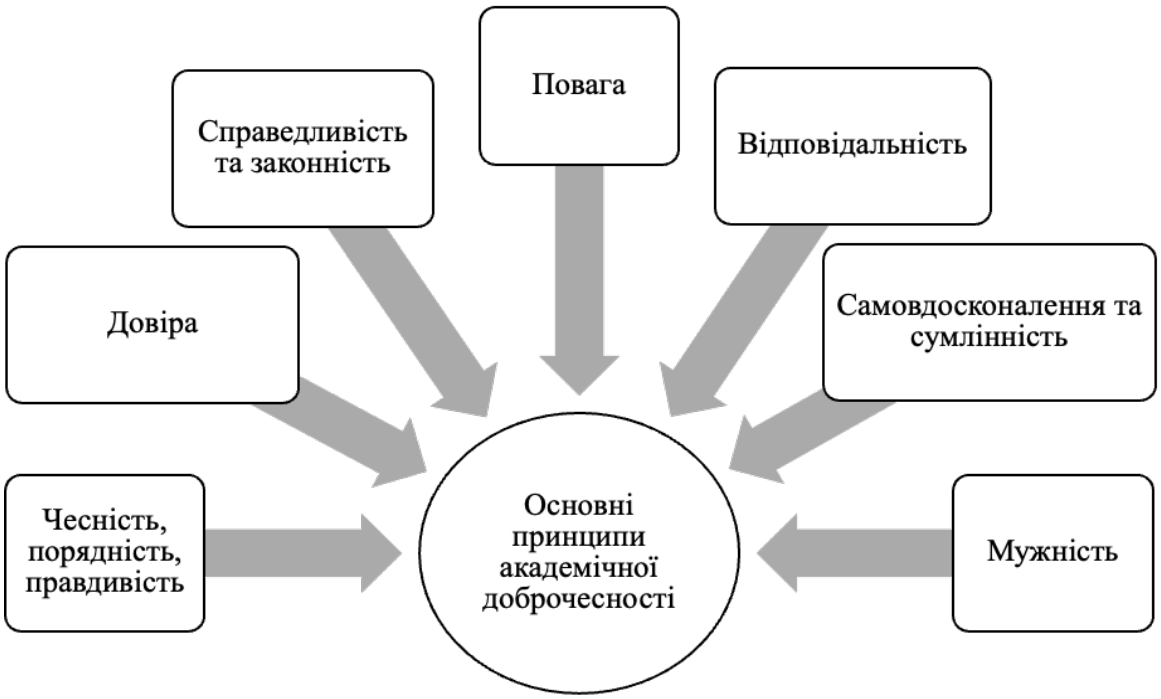


Рис. 1. *Основні принципи академічної доброчесності*
Джерело: розроблено авторами на основі аналізу джерела [1].

Поняття академічної доброчесності не лише відображає рівень загальної культури майбутніх фахівців, але є також показником внутрішньої професійної культури здобувача вищої освіти. Академічна доброчесність для закладу вищої освіти являє соціальний ресурс, який у сучасному університеті відбивається у формуванні нової академічної культури, що побудована на цінностях академічної свободи, громадянської відповідальності та поваги до гідності кожної особи. Оскільки головним багатством майбутнього є індивіди з високим

інтелектом, творчістю, мотивацією та креативними здібностями, то академічна доброчесність є важливим фактором для розвитку цього потенціалу [2, с. 34].

Академічна доброчесність впливає на якість освіти, оскільки вона сприяє розвитку критичного мислення, незалежності та відповідальності здобувачів освіти. Дотримання принципів академічної доброчесності гарантує, що навчальні результати ґрунтуються на чесному та об'єктивному представленні знань, що в свою чергу покращує репутацію навчального закладу та довіру до системи освіти в цілому [5].

Законом України «Про освіту» виокремлено чіткі правила дотримання академічної доброчесності та їх основні порушення, які проілюстровані на рисунку 2 [6].

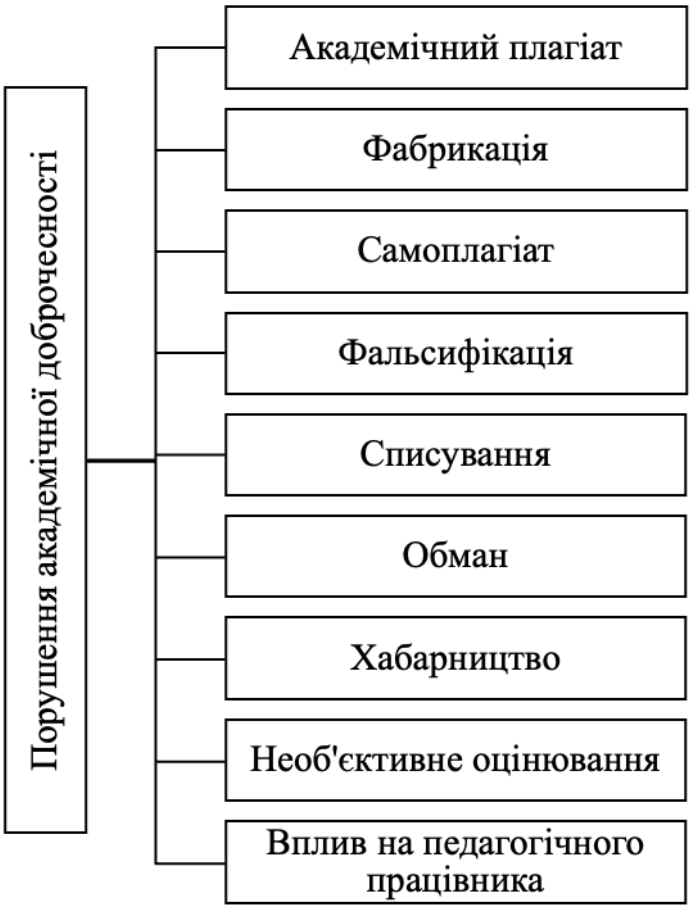


Рис. 2. *Основні порушення академічної доброчесності*
Джерело: [6].

За даними наукового дослідження О. Наливайка, О. Калістової та Д. Полякова основними причинами недотримання академічної доброчесності здобувачами освіти на сьогоднішній день є слабка

розвиненість системи дистанційної освіти в Україні, відсутність відповідного програмного забезпечення та технологічна необізнаність. Наслідок цього – велика кількість випадків списування [4].

На початку введення карантинних заходів через пандемію COVID, а згодом з початком повномасштабного вторгнення, здобувачі освіти опинилися в режимі дистанційного та самостійного навчання, цей процес вимагає значної підготовки та дотримання навчальної та особистісної дисципліни. У цьому також вбачається одна із основних причин порушень академічної доброчесності під час онлайн-навчання.

Також слід підкреслити сучасну тенденцію до зростання популярності штучного інтелекту в освітньому просторі, проте поява такого сервісу як ChatGPT від OpenAI стала антонімом академічній доброчесності серед здобувачів освіти. Цей чат-бот на базі штучного інтелекту є нейромережею, що створена спеціально для функції особистого помічника людини. Його основними можливостями є взаємодія з користувачами, надання відповідей на запитання, підказок та порад. Важливо уникати зловживання цим сервісом, щоб не порушити етичні стандарти наукових досліджень та академічної доброчесності. Важливо чітко розуміти різницю між допустимим та маніпулятивним використанням цих інструментів та не перетинати цю межу [7].

Сучасний етап розвитку освіти та науки в Україні ґрунтується на засадах запобігання академічній недоброчесності та вихованні покоління доброчесних громадян. Попередження академічної недоброчесності повинне починатися ще зі шкільного етапу та тривати протягом всього подальшого навчання. Здобувачі освіти інформуються про Кодекси (Положення) академічної доброчесності, їхні норми, принципи та відповідальність за їх порушення. Управління закладів освіти і наукових установ впроваджують системи автоматизованої перевірки академічних текстів для оцінки їх ступеня унікальності для виявлення ступені плагіату [3, с. 116].

Підтримка академічної доброчесності у процесі навчання у закладах вищої освіти здійснюється шляхом не стільки «каральних заходів» для здобувачів освіти, а скоріше шляхом створення умов для запобігання порушень. Наприклад, інноваційний мобільний додаток *Integrity Matters* має на меті розвинути знання та навички здобувачів освіти у сфері штучного інтелекту шляхом вивчення ключових цінностей для розуміння академічної доброчесності [1]. Цей додаток допомагає науково-педагогічним працівникам та здобувачам вищої освіти керувати своєю діяльністю відповідно до академічних стандартів

та норм й може слугувати інструментом для підтримки академічної культури, моніторингу академічної доброчесності, підвищення професійної компетентності викладачів і здобувачів освіти, оптимізації внутрішніх процесів у закладі освіти [10].

У зв'язку з активним розвитком цифрових технологій і використанням мобільних додатків здобувачами освіти, важливо, щоб заклади вищої освіти адаптувалися та використовували ці інструменти у такий спосіб, що сприяє підтримці навчального процесу та підготовці здобувачів до викликів цифрового світу, не порушуючи при цьому моральні та етичні норми [7]. Створення комфортної атмосфери, яка базується на довірі, чітких критеріях оцінювання навчальних досягнень та відкритості між учасниками освітнього процесу, є важливим елементом у зміцненні культури академічної доброчесності та взаємної поваги.

Висновки. Академічна доброчесність є однією з основних складових сучасного освітнього процесу і відіграє вирішальне значення у забезпеченні якості освіти та особистісного розвитку здобувачів освіти. Мобільні технології відкривають можливості для впровадження нових методик навчання, які спрямовані на активну взаємодію між суб'єктами освітнього процесу не лише під час занять, але й поза ними. Надання навчального матеріалу в реальному часі сприяє підвищенню продуктивності здобувачів освіти, а можливість використання мобільних пристроїв та розмаїття інтерактивного навчального контенту стимулює активність та розуміння навчального матеріалу.

Проте існують певні ризики, пов'язані з дотриманням принципу академічної доброчесності. Легкий доступ до інформації може спонукати здобувачів освіти до списування, копіювання або плагіату, особливо тоді, коли вони використовують Інтернет-джерела. Для унеможливлення цього явища необхідно впроваджувати системи контролю, інформування та проведення лекції з виховання академічної доброчесності в освіті та використовувати педагогічні методи, що підсилюють академічну доброчесність серед здобувачів освіти,

Перспективами подальших досліджень за цією проблематикою може бути розробка етичних стандартів для використання мобільних додатків у навчальних цілях та розробці методик виявлення порушень академічної доброчесності.

Література:

1. Абатуров О. Є., Нікуліна А. О. Академічна доброчесність – основна інституційна цінність. *Академічна доброчесність: виклики сучасності* : збірник наукових есе учасників дистанційного етапу наукового стажування для освітян (Республіка Польща, Варшава, 28.01 – 08.02.2019). Варшава, 2019. С. 117–123. URL: http://surl.li/evxpa (дата звернення: 17.10.2023).

2. Доценко І. О. Академічна доброчесність у системі забезпечення якості вищої освіти. *Педагогічна освіта: теорія і практика.* 2022. № 32. С. 31–42. DOI: https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-31-42 (дата звернення: 17.10.2023).

3. Лозова Т. П. Академічна доброчесність: принципи, види порушень та відповідальність. *Сучасні методи та форми організації освітнього процесу у закладах вищої освіти* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-методичної конференції (м. Одеса, 15 черв. 2022 р.). Одеса, 2022. С. 115–118. URL: http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/15270/1/Bondarenko%202022.pdf#page=115 (дата звернення: 17.10.2023).

4. Наливайко О., Калістова О., Поляков Д. Дотримання академічної доброчесності навчальних досягнень здобувачів освіти в процесі дистанційного навчання. *Освітологічний дискурс.* 2020. Т. 31. № 4. С. 143–162. DOI: https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.4.10 (дата звернення: 17.10.2023).

5. Пащенко О. А., Хоменко В. Л., Коровяка Є. А. Деякі питання якості освіти та академічної доброчесності в освітньому середовищі. *Стратегії і трансформації педагогіки в умовах сталого розвитку суспільства 2023* : збірник наукових праць Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Дніпро, 15–17 трав. 2023 р.). Дніпро, 2023. С. 100–105. URL: http://surl.li/mgfbo (дата звернення: 17.10.2023).

6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII : станом на 2 лип. 2023 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text (дата звернення: 17.10.2023).

7. Філіпенко Л. В., Думанський О. В., Козак О. В. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні візії.* 2023. № 19. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7966703 (дата звернення: 17.10.2023).

8. Шарова Т. М. Академічна доброчесність і академічне письмо: цифровізація та комунікація. *Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника* : збірник матеріалів V усеукраїнської науково-практичної конференції (м. Суми, 29–30 жовт. 2021 р.). Суми, 2021. С. 12–14. URL: http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/16003/1/sharova_2021_12.pdf (дата звернення: 17.10.2023).

9. Шишенко І. В., Чкана Я. О., Мартиненко О. В. Перспективи застосування мобільних додатків у фаховій підготовці майбутніх учителів математики. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2021. № 1 (48). С. 444–449. DOI: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.444-449 (дата звернення: 17.10.2023).

10. Academic integrity in the digital era: Student skills for success using mobile technology / A. S. Hanbidge et al. *Emerging technologies and pedagogies in the curriculum* / ed. by S. Yu, M. Ally, A. Tsinakos. Singapore : Springer, 2020. P. 335–353. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-15-0618-5_20 (дата звернення: 17.10.2023).

11. Bin-Nashwan S. A., Sadallah M., Bouteraa M. Use of ChatGPT in academia: academic integrity hangs in the balance. *Technology in Society*. 2023. Vol. 75. Article 102370. DOI: https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2023.102370 (дата звернення: 17.10.2023).

References:

1. Abaturov, O. Ye., & Nikulina, A. O. (2019). Akademichna dobrochesnist – osnovna instytutsiina tsinnist [Academic integrity: The main institutional value]. In Yu. M. Hlavcheva (Ed.), *Akademichna dobrochesnist: Vyklyky suchasnosti* [*Academic integrity: Modern challenges*] (pp. 117–123). Warsaw. http://surl.li/evxpa [in Ukrainian].

2. Dotsenko, I. O. (2022). Akademichna dobrochesnist u systemi zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Academic integrity in the system of quality assurance of higher education]. *Pedagogical Education: Theory and Practice*, (32), 31–42. https://doi.org/10.32626/2309-9763.2022-32-31-42 [in Ukrainian].

3. Lozova, T. P. (2022). Akademichna dobrochesnist: pryntsypy, vydy porushen ta vidpovidalnist [Academic integrity: principles, types of violations and responsibility]. In *Suchasni metody ta formy orhanizatsiyi osvitn'oho protsesu u zakladakh vyshchoyi osvity* [*Modern methods and forms of organization of the educational process in institutions of higher education*] (pp. 115–118). South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky. http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/15270/1/Bondarenko%202022.pdf#page=115 [in Ukrainian].

4. Nalyvaiko, O., Kalistova, O., & Poliakov, D. (2020). Dotrymannia akademichnoi dobrochesnosti navchalnykh dosiahnen zdobuvachiv osvity v protsesi dystantsiinoho navchannia [Compliance with academic integrity of educational achievements of education seekers in the process of distance learning]. *Educational Discourse, 31*(4), 143–162. https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.4.10 [in Ukrainian].

5. Pashchenko, O. A., Khomenko, V. L., & Koroviaka, Ye. A. (2023). Deiaki pytannia yakosti osvity ta akademichnoi dobrochesnosti v osvitnomu seredovyshchi [Some issues of the quality of education and academic integrity in the educational environment]. In *Stratehii i transformatsii pedahohiky v umovakh staloho rozvytku suspilstva 2023* [*Strategies and transformation of pedagogy in conditions of sustainable development of society 2023*] (pp. 100–105). Dnipro University of Technology. http://surl.li/mgfbo [in Ukrainian].

6. Low of Ukraine "Pro osvitu [On education]" No. 2145-VIII. (2017). https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text [in Ukrainian].

7. Filipenko, L. V., Dumanskyi, O. V., & Kozak, O. V. (2023). Akademichna dobrochesnist v naukovomu ta osvitnomu seredovyshchi zakladiv osvity Ukrainy: Pohliad kriz pryzmu naiavnosti shtuchnoho intelektu [Academic integrity in the scientific and educational environment of educational institutions of Ukraine: A view through the prism of the presence of artificial intelligence]. *Academy Vision*, (19). http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7966703 [in Ukrainian].

8. Sharova, T. M. (2021). Akademichna dobrochesnist i akademichne pysmo: Tsyfrovizatsiia ta komunikatsiia [Academic integrity and academic writing: Digitalization and communication]. In O. M. Semenoh (Ed.), *Innovatsiyi v osviti i pedahohichna maysternist' uchytelya-slovesnyka* [*Innovations in education and pedagogical skill of a lexicographer*] (pp. 12–14). Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. http://elar.tsatu.edu.ua/bitstream/123456789/16003/1/sharova_2021_12.pdf [in Ukrainian].

9. Shyshenko, I. V., Chkana, Ya. O., & Martynenko, O. V. (2021). Perspektyvy zastosuvannia mobilnykh dodatkiv u fakhovii pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv matematyky [Prospects of the mobile applications use in the professional training of future teachers of mathematics]. *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: «Pedagogy. Social Work»*, (1(48)), 444–449. https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.48.444-449 [in Ukrainian].

10. Hanbidge, A. S., McKenzie, A., Scholz, K. W., & Tin, T. (2020). Academic integrity in the digital era: Student skills for success using mobile technology. In S. Yu, M. Ally, & A. Tsinakos (Ed.), *Emerging technologies and pedagogies in the curriculum* (pp. 335–353). Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-981-15-0618-5_20

11. Bin-Nashwan, S. A., Sadallah, M., & Bouteraa, M. (2023). Use of ChatGPT in academia: Academic integrity hangs in the balance. *Technology in Society, 75*, Article 102370. https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2023.102370

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 372(73)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-663-674

Кривко Марина Юріївна викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування, Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, майдан Свободи 4, м. Харків, 61022, https://orcid.org/0000-0002-5051-5059

НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ

Анотація. У статті визначено, що в сучасних умовах розвитку суспільства спостерігається значне загострення цілої низки суперечностей. У такій соціальній ситуації важливо сформувати в кожній людині терпимість і повагу до носіїв інших мов, культур, релігій, а це передбачає здійснення полікультурної освіти. Як установлено в процесі наукового пошуку, окремі аспекти порушеної проблеми висвітлено в працях таких учених, як Е. Антипова, Г. Гай, Е. Глумплер, Л. Горбунова, І. Султанова та ін. Проте вченими не було проведено комплексного аналізу нормативно-правових документів, що регламентують реалізацію полікультурної освіти в Німеччині. Мета статті – проаналізувати нормативно-правову базу полікультурної освіти в цій країні.

Визначено, що необхідність здійснення полікультурної освіти, актуалізувалася в Німеччині ще в 1970-1980 роки через значне зростання кількості мігрантів. В XXI ст. Важливі зрушення у вирішенні вказаної проблеми відбулися в країні після набрання чинності низки Законів про зміни в Законі про громадянство. Зокрема, в його версії за 2023 р. іноземним громадянам надається право подати заяву на отримання громадянства через 5 чи навіть 3 роки, а також бути громадянином декількох країн.

У сучасній Німеччині основоположними ідеями для розробки й подальшого вдосконалення нормативно-правової бази полікультурної освіти є такі: ідея кооперативного федералізму, відповідно до якої керівники уряду на федеральному, земельному та місцевому рівні поділяють між собою відповідальність за розвиток культури й освіти німецьких громадян та іноземців; ідея поділу відповідальності за здійснення культурної й полікультурної освіти між різними секторами: державним (чи громадським), ринковим та некомерційним; ідея про

подвійний характер полікультурної освіти; ідея про відмінності в розподілі обов'язків щодо організації й управління здійсненням полікультурної освіти з боку різних відомств; ідея про відсутність чіткої регламентації державних обов'язків на різних рівнях управлінням.

Ключові слова: полікультурна освіта, Німеччина, нормативно-правова база, мігранти, біженці.

Kryvko Maryna Yuriyivna Lecturer Foreign languages for professional usage deparrment, Kharkiv National V.N.Karazin University, Maydan Svobody 4, Kharkiv, 61022, https://orcid.org/0000-0002-5051-5059

REGULATORY AND LEGAL BASIS OF POLYCULTURAL EDUCATION IN GERMANY

Abstract. The article determines that in the modern conditions of the development of society, a significant aggravation of a number of contradictions is observed. In such a social situation, it is important to form in each person tolerance and respect for speakers of other languages, cultures, and religions, and this involves the implementation of multicultural education. As established in the process of scientific research, certain aspects of the raised problem are highlighted in the works of such scientists as E. Antipova, H. Gai, E. Glumpler, L. Gorbunova, I. Sultanov, and others. However, scientists did not conduct a comprehensive analysis of regulatory documents regulating the implementation of multicultural education in Germany. The purpose of the article is to analyze the legal framework of multicultural education in this country.

It was determined that the need for multicultural education became relevant in Germany in the 1970s and 1980s due to a significant increase in the number of migrants. In the 21st century Important developments in solving this problem took place in the country after the entry into force of a number of Laws amending the Law on Citizenship. In particular, in its version for 2023, foreign citizens are given the right to apply for citizenship after 5 or even 3 years, as well as to be a citizen of several countries.

In modern Germany, the fundamental ideas for the development and further improvement of the regulatory framework of multicultural education are the following: the idea of cooperative federalism, according to which government leaders at the federal, state, and local levels share responsibility for the development of culture and education of German citizens and foreigners; the idea of dividing responsibility for cultural and multicultural education between different sectors: state (or public), market and non-

commercial; the idea of the dual nature of multicultural education; the idea of the dual nature of multicultural education; the idea of differences in the distribution of responsibilities regarding the organization and management of the implementation of multicultural education by different departments; the idea of a lack of clear regulation of state duties at different levels of management.

Keywords: polycultural education, Germany, legal framework, migrants, refugees.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку суспільства як складної системи різнорідних складників спостерігається значне загострення цілої низки суттєвих суперечностей, зокрема пов'язаних із загрозою початку світової термоядерної війни, поглибленням розриву між рівнем економіки розвинутих західних країн та країн, де більшість населення проживає у злиднях, загальним погіршенням міжнаціональних відносин між країнами та виникненням міжетнічних конфліктів у різних точках земної кулі. У такій соціальній ситуації висуваються підвищені вимоги щодо сформованості в кожній людині терпимості й поваги до носіїв інших мов, культур, релігій, прояву вмінь безконфліктно й мирно уживатися з ними в одному соціумі та конструктивно взаємодіяти в різних царинах.

Загалом людство протягом всієї історії свого розвитку намагалося знайти шляхи ефективного вирішення проблеми інтеграції різних верств населення. За висновками фахівців, одним із найефективніших способів вирішення проблеми багатокультурного суспільства є цілеспрямоване здійснення полікультурної освіти, що забезпечує толерантне співіснування представників різних культур в одній країні, надання можливості представникам різних етнічних груп повноцінно брати участь у життєдіяльності суспільства.

На важливості забезпечення полікультурної освіти в різних країнах фахівці наголошували ще наприкінці XX ст., проте на практиці цьому аспекту тоді приділялося недостатньо уваги. Позитивні зміни у вирішенні цього питання відбувалися після ухвалення в 1999 році Генеральною Асамблеєю ООН програми дій у галузі культури миру, що спиралася на ідеї свободи та важливості розв'язання міжкультурних конфліктів шляхом переговорів, а також надання можливості всім людям брати участь у розвитку суспільства, незалежно від їхньої культурної, етнічної й релігійної приналежності.

Слід відзначити, що в останні роки зазначена проблема набула особливого резонансу у зв'язку з негативними тенденціями розвитку

людства наприкінці першої чверті XXI століття. Це вимагає приділення особливої уваги питанням здійснення полікультурної освіти в різних країнах. У світлі цього тема полікультурною освіти залишається однією з головних тем педагогічних конференцій, що проводяться на теренах країн Європейського союзу. Серед країн, які особливо гостро відчувають загострення проблем міжкультурного характеру через збільшення біженців з різних країн, чільне місце займає Німеччина, причому проблема полікультурної освіти населення в країні вирішується на різних рівнях: федеральному, на рівні земель та на місцевому рівні. У цьому плані значний інтерес для українських освітян викликають підходи щодо нормативно-правового врегулювання процесу здійснення полікультурної освіти на німецьких землях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як установлено в процесі здійснення наукового пошуку, окремі аспекти порушеної проблеми висвітлили у своїх працях Е. Антипова, Л. Горбунова, І. Султанова та ін. Деякі засоби, методи, форми підтримки полікультурної освіти в Німеччині схарактеризували такі німецькі вчені, як Г. Гай, Е. Глумплер, Т. Кунц, С. Лухтенберг та ін. Проте аналіз наукової літератури засвідчує, що вченими не було проведено комплексного аналізу нормативно-правової бази полікультурної освіти в Німеччині. Однак у цій країні накопичено цінні доробки з окресленого питання, що можуть бути корисними для освітян з інших країн. Зокрема, ці доробки можна творчо застосовувати для оновлення нормативно-правової бази для реалізації цього виду освіти в Україні, що підтверджує доцільність вивчення порушеної проблеми.

Мета статті – проаналізувати нормативно-правову базу полікультурної освіти в Німеччині.

Виклад основного матеріалу. Як установлено в процесі дослідження, проблема інтеграції населення, а як наслідок – необхідність здійснення полікультурної освіти, актуалізувалася в Німеччині ще в 1970-1980 роки через значне зростання кількості мігрантів. Попри окремі спроби вирішення міграційних проблем, комплексна інтеграційна політика на німецьких землях почала формуватися лише на початку XXI ст.

Так, важливі зрушення у вирішенні вказаної проблеми відбулися в країні після набрання чинності в 2000 р. зміненого Закону про громадянства. Пізніше були ухвалено ще декілька Законів про зміни до Закону про громадянство. Зокрема, Четвертий закон про зміни до Закону про громадянство було ухвалено в 2021 р. До змісту цього закону було включено положення про розширення прав на набуття

громадянства для осіб, які зазнали переслідувань з боку режиму націонал-соціалізму, а також їхнім нащадкам [1].

Ще більш суттєві зміни було внесено до змісту Закону про громадянства в 2023 р. [2]. Відповідно до зміненому Закону, іноземні громадяни, які проживають у Німеччині, можуть подати заяву на отримання громадянства вже не через 8, а 5 років, а добре інтегровані в суспільство іноземці, які добре оволоділи німецькою мовою та здатні самостійно забезпечувати собі та своїй родині засоби кошти для існування, можуть взагалі отримати громадянство після трьох років проживання в країні. Як наголосила федеральна міністерка внутрішніх справ Ненсі Фезер, не можуть претендувати на отримання громадянства іноземці, які проповідують ідеї расизму, антисемітизму чи будь-які інші радикальні (нетолерантні) погляди, які не поділяють демократичні цінності (наприклад, гідність та рівність усіх людей, зокрема рівні права чоловіків і жінок) або взагалі діють всупереч їм. Отже, важливою передумовою натуралізації є чітка прихильність іноземця цінностям вільного суспільства, відданість ідеям ліберальної демократії [3].

Як пояснила Ненсі Фезер, останній прийнятий Закон про громадянство є сучасним імміграційним законом, в якому «віддається належне нашому різноманітному суспільству та нашій сучасній країні» [так само]. Крім того, міністерка привернула увагу тому факту, що нова редакція Закону дозволяє мати поряд з німецьким громадянством ще громадянство інших країн. Це дозволяє мігрантам, з одного боку, бути органічною частиною німецького суспільства та брати активну участь в його життєдіяльності, допомогти німцям «демократично формувати нашу країну» [так само], а з іншого – повністю не розривати свої зв'язки з країною походження. Як наслідок, мігранти не будуть більше змушені «відмовлятися від частини своєї ідентичності» [так само] через проблеми пересування на територіях різних країн.

Можна відзначити, що всі поступові версії Законів про зміни до Закону про громадянство в Німеччині поступово розширювали соціальні та громадянські права іноземців, проте водночас вони передбачали підвищення вимог щодо рівня їхньої інтеграції в німецьке суспільство. Дієвим шляхом успішного виконання цього завдання було визначено полікультурну освіту німецьких громадян та іноземців.

На початку XXI ст. представники уряду та пересічні громадяни стали більш чітко розуміти, що значна кількість мігрантів є не тимчасовими працівниками, а людьми, які тут оселяються разом зі своїми сім'ями та не збираються повертатися на історичну батьківщину.

З іншого боку, їхня інтеграція до німецького суспільства без проведення спеціальної освітньої роботи могла розтягнутися на десятиріччя, перетворившись у значну проблему як для державних чиновників, так і для пересічних німецьких громадян. Враховуючи підвищення значущості роботи з іноземцями, уповноважені у справах іноземців, які раніше перебували у Федеральному міністерстві праці та соціальних справ, були переведені на посади державних міністрів у Федеральному уряді. Їхнім професійним обов'язком стало забезпечення інтеграції мігрантів та біженців до німецького суспільства, що досягається зокрема через спеціальну організацію процесу полікультурної освіти.

Основною проблемою роботи з контингентом мігрантів була наявність між ними суттєвих відмінностей. Так, до категорії групи мігрантів відносяться тимчасові працівники, вихідці зі Східної Німеччині, держав-членів Європейського Союзу та інших країн, біженці й шукачі притулку, репатріанти, іноземні студенти та ін., які відрізняються між собою за віком, рівнем освіти, рідною мовою, культурною й релігійною належністю, життєвими цілями й уподобаннями тощо. У таких умовах забезпечення їхньої інтеграції до німецького суспільства є складним завданням, а в процесі організації полікультурної освіти цих категорій людей теж виникають значні труднощі. У свою чергу, це активізувало прийняття різних нормативних актив і положень, розробку інших важливих документів.

Так, у 2007 р. Ангела Меркель (на той час канцлер Німеччини) представила широкому загалу «Національний план інтеграції», в якому ключову увагу було приділено реалізації освітнього процесу полікультурного характеру, організації численної кількості мовних курсів та проведенню інших заходів, спрямованих на забезпечення культурної інтеграції різних верств німецького суспільства. Зазначений план представляв собою комплекс документів, що містив біля 400 добровільних зобов'язань представників різних державних органів та громад стосовно сприяння ефективної інтеграції іммігрантів до німецького соціуму [4].

У тому ж році Німецька рада з культури оприлюднила заяву «Міжкультурна освіта – можливість для нашого суспільства», в якій виступала за зміну перспективи від дефіциту до потенційної перспективи. Підкреслюється, що міжкультурна освіта сприяє мирному й конструктивному співіснуванню людей. Малося на увазі, що мігранта слід сприймати не як людину з дефіцитом життєво важливих знань та вмінь, а як особистість, яка є відкритою до здобуття освіти, нового

життєвого досвіду. В указаній заяві також пропонувалося визначення полікультурної освіти як різновиду освіти, що забезпечує здатність особистості «продуктивно опанувати культурне розмаїття, що існує в суспільстві» [5], зокрема в політичному, правовому, соціальному й освітньому контекстах.

Зі збільшенням різноманітності в німецькому суспільстві поступово зростала важливість формування в кожного його члена міжкультурної відкритості, толерантності як важливих передумов руйнування структурної дискримінації в соціумі. У такому випадку перед закладами освіти поставали важливі завдання забезпечити активну участь молоді в процесі полікультурної освіти, сприяти успішному здійсненню інтеграції мігрантів у соціум.

З урахуванням наявних тенденцій у Берліні ще з 2008 року існує рамкова концепція культурної освіти, особливо для дітей та молоді, що визначає центральні сфери діяльності культурної освіти на землях Берліну. Передбачено, що молодь має брати активну участь у культурному житті міста.

У 2010 р. у Берлінському законі в освіту полікультурна освіта й виховання були визначено як нагальні завдання для педагогів. Причому передбачалося, що це є завданням вивчення не окремого навчального предмета, а міждисциплінарного рівня. Крім того, було введено поняття «полікультурна орієнтація» і «полікультурна перспектива», що використовувалися під час розробки різних організаційних структур та педагогічних заходів, які є мають відношення до процесу формування в учнів готовності до мирного та плідного співіснування на засадах визначення загальних орієнтирів для здійснення відповідальних дій у глобалізованому світі.

Положення Закону про освіту було конкретизовано в новій рамковій навчальній програмі, зміст якої передбачає засвоєння школярами полікультурних компетенцій під час вивчення всіх навчальних предметів. Також проблематика міжкультурної освіти фігурує в рамках програми дій, спрямованих на підвищення якості шкільної освіти в Німеччині, причому ця освіта сприймається як критерій якості хорошої школи, що має бути спроможною забезпечити розуміння учнями різних культур, усвідомити їх значущість, а також навчити взаємодіяти з ними.

Очевидно, що полікультурна освіта відбувається перш за все в рамках німецької правової системи. Тому першою вирішальною відповіддю на питання про правові рамки є те, що всі норми поведінки, встановлені законами, постановами чи декретами, застосовуються і в освітньому процесі.

Слід відзначити, що для регламентації освітнього процесу на німецьких існують деякі закони, в яких полікультурна освіта згадується прямо (Закони «Про захист дітей та молоді», «Про соціальну роботу з молоддю», шкільні закони земель, закони про додаткову освіту тощо). Діяльність освітніх та культурних закладів також підпорядковуються спеціальним правилам, що діють для всіх установ з громадським рухом (правила торгівлі, протипожежного захисту, дотримання санітарних умов тощо). Фахівці, які керують процесами полікультурної освіти, також мають договірні відносини зі своїми роботодавцями (як наймані працівники, державні службовці, контрактні партнери, фрілансери тощо), що, у свою чергу, пов'язано з цілим пакетом правових норм. У педагогічній роботі також існують особливі захисні права, яких необхідно дотримуватися (наприклад, особисті права, захист неповнолітніх, положення про обов'язок нагляду тощо).

У контексті молодіжного законодавства особливо важливу роль відіграє Закон про послуги для дітей та молоді. Крім того, існують спеціальні закони про захист, а також частини Цивільного кодексу, що стосуються молоді, наприклад, у рамках сімейного права. Спеціальні правила також застосовуються до дітей та молоді з порушеннями. Закон про соціальне забезпечення дітей та молоді замінив Закон про соціальне забезпечення молоді (ЗСМ) у 1990/1991 роках, який історично можна простежити до Імперського закону про соціальне забезпечення молоді (1924). Він у класичний спосіб демонструє подвійний характер правового регулювання, описаний на початку, а саме: з одного боку, надавати можливості, а з іншого – обмежувати й дисциплінувати [6].

Своїм походженням Закон про соціальний захист молоді є частиною суспільного добробуту та соціальної політики, що пов'язана з виникненням соціального питання ще в XIX ст. Воно було пов'язане з патологіями індустріального модерну, що зароджувався з особливою увагою до соціального контексту та інтеграції підлітків. Хоча в педагогічній науці існували ранні соціальні педагогічні підходи, елемент контролю та дисципліни був дуже сильним на початковому етапі цих політичних зусиль

Закон «Про охорону дитинства та юнацтва», з одного боку, також визначає важливі виховні принципи позашкільної роботи з молоддю, а з іншого – регулює дисциплінарні заходи опіки, тобто такі втручання в сімейне життя, які побічно зачіпають або навіть призупиняють батьківське право на освіту, визначене Основним Законом як фундаментальне право [7].

Що стосується культурної освіти, особливо актуальною є стаття 11 Закону «Про охорону дитинства та юнацтва», в якій зазначено, що «Молоді забезпечуються можливості для молодіжної роботи, необхідні для сприяння її розвитку». Зокрема, третя частина цього параграфу прямо називає культурну освіту визнаною формою молодіжної роботи (а отже, такою, що заслуговує на підтримку). Основою цього параграфа є пункт 1, де наголошується, що «кожна молода людина має право на сприяння її розвитку та на освіту, щоб стати особистістю, здатною діяти під свою відповідальність і в суспільстві» [7].

Як і у сфері культурно-освітньої політики, у сфері молодіжної політики також існує об'єднання міністерств у справах молоді земель (Конференція міністрів у справах молоді). Ця конференція також забезпечує підготовку позиційних документів з питань полікультурної освіти, які є актуальними на практиці, але не мають юридично зобов'язуючої сили.

На федеральному рівні підтримку полікультурної освіти забезпечує Федеральна молодіжна консультативна рада, що є консультативним органом федерального уряду, до складу якого входять експерти з науки, провайдери та практики у сфері соціального забезпечення молоді. Федеральний уряд також надає значні кошти землям у сфері денного догляду за дітьми (Закон про добрий догляд за дітьми) на основі договірної угоди між федеральним урядом і відповідною землею. Культурна освіта, тобто ігрова та естетично-художня практика, традиційно відіграє важливу роль у цій сфері.

Одним із різновидів позашкільної полікультурної освіти є мистецько-експериментальна освіта, спрямованої на формування розвиненої та відкритою в культурному плані особистості шляхом реалізації нових комунікативних стратегій та форматів мистецьких проєктів [8]. Полікультурна освіта також забезпечує свій важливий внесок у досягнення більшої освітньої рівності в Німеччині. Зокрема, реалізуючи програму «Культура робить тебе сильним». Альянси за освіту», Федеральне міністерство освіти та досліджень сприяє проведенню позашкільних полікультурних освітніх заходів для знедолених дітей та молоді, активізуючи їхній особистий розвиток [9].

Відзначимо, що в сучасній Німеччині основоположними ідеями для розробки й подальшого вдосконалення нормативно-правової бази полікультурної освіти є такі:

- ідея кооперативного федералізму, відповідно до якої керівники уряду на федеральному, земельному та місцевому рівні поділяють між собою відповідальність за розвиток культури й освіти німецьких громадян та іноземців;

- ідея поділу відповідальності за здійснення культурної й полікультурної освіти між різними секторами: державним (чи громадським), ринковим та некомерційним;
- ідея про подвійний характер полікультурної освіти, бо передбачається, що вона здійнюється як у закладі освіти (у процесі аудиторної й позааудиторної роботи), так і за його межами;
- ідея про відмінності в розподілі обов'язків щодо організації й управління здійсненням полікультурної освіти з боку різних відомств, бо ці обов'язки можуть значною мірою відрізняється в різних землях;
- ідея про відсутність чіткої регламентації державних обов'язків на різних рівнях управлінням процесом виконання «перехресних завдань» полікультурної освіти, тому педагоги, які здійснюють цю освіту, говорять про «магічний трикутник», в якому вони рухаються між молоддю, загальною культурною й освітньою політикою держави [10].

Коментуючи вищенаведені ідеї, що визначають загальну політику здійснення в Німеччині полікультурної освіти, слід відзначити, що в межах закладу освіти вона реалізується в різних напрямках:

- у процесі викладання окремого предмету;
- під час вивчення інших навчальних предметів;
- під час реалізації міжпредметних зв'язків тощо.

Крім того, значна увага приділяється впровадженню різних форм полікультурної освіти не в межах закладів освіти. У світлі цього слід зауважити, що, відповідно до конституційного права, федеральний уряд виконує лише опосередковані обов'язки щодо регламентації процесу здійснення полікультурної освіти, оскільки офіційну відповідальність за культуру та освіту покладено на управлінські структури на рівні земель (відповідно до статті 30 Основного закону). Таке штучне розмежування завдань федерального уряду та земельним урядів суттєво обмежує фінансову підтримку й можливості федерального уряду брати участь у культурно-освітніх проєктах. Однак важливість федерального уряду для культурної освіти випливає з його регуляторної ролі Адже федеральний уряд, формуючи свою законодавчу ініціативу, має вирішальний вплив, хоч і опосередкований, на визначення рамкових умов та перспектив реалізації культурної освіти на території різних федеративних земель Німеччини.

Слід також зауважити, що особливо складним є процес залучення до полікультурної освіти дітей та молодих людей, які недавно потрапили до країни та не знають мови. У Німеччині молодих мігрантів

і біженців, знання німецької мови в яких є недостатнім для відвідування звичайних занять у школі, зараховують до так званих «підготовчих класів». У цих класах їх навчають німецькій мові та забезпечують підготовку, залежно від віку, до навчання в звичайних класах або до паралельного здобуття звичайної та професійної освіти. Основні складності роботи в цих групах зумовлені тим, що група учнів є дуже різнорідною в багатьох ключових аспектах. Більшість педагогів, які працюють у таких підготовчих класах, пройшли спеціальну підготовку, що включала не тільки методику викладання в різнорідних групах, але й отримання спеціальних умінь, необхідних для надання психолого-педагогічної підтримки особам з психологічними травмами чи допомоги людям, в яких спостерігається посттравматичний стресовий розлад.

У роботі з мігрантами значну увагу приділяються також формуванню полікультурних переконань особистості. Одним із дієвих прийомів у цьому плані є включення різних культур, до яких належать учні, до сфери навчального контенту та повсякденну освітню практику, урахування педагогічного потенціалу цих культур на етапі планування занять, відбору навчальних матеріалів та здійснення взаємодії між учасниками освітнього процесу [11].

Висновки. Отже, можна підсумувати, що в сучасній Німеччині накопичено цінний досвід реалізації полікультурної освіти, до якої залучають як німецьку молодь, так і мігрантів з інших країн. Для ефективного здійснення цього процесу було створено відповідну нормативно-правову базу. Вивчення цих доробок може стати в пригоді під час розробки національних нормативних документів, а також під час здійснення полікультурної освіти у вітчизняній середній та вищій школі. У подальшому дослідженні планується висвітлити основні підходи німецьких вчених до реалізації цієї освіти в ЗВО Німеччини.

Література:

1. Gesetzlicher Anspruch auf Einbürgerung für NS-Verfolgte und ihre Nachkommen von Bundestag und Bundesrat beschlossen. (2021). URL: https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/pressemitteilungen/DE/2021/06/staatsangehoerigkeit.html

2. Staatsangehörigkeitsgesetz (StAG) (2023). URL: https://www.gesetze-im-internet.de/stag/StAG.pdf.

3. Modernes Staatsangehörigkeitsrecht auf den Weg gebracht. (2023). https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/kurzmeldungen/DE/2023/08/staatsangehoerigkei.tsrecht_kabinett.html.

4. Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen. (2007). URL: https://www.bundesregierung.de/resource/blob/2065474/441038/7bd84041e5fe27490dd06b45cec7db75/2007-08-30-nationaler-integrationsplan-data.pdf?download=1.

5. Zimmermann O. (2011). Interkulturelle Bildung – eigentlich eine Selbstverständlichkeit? URL: https://www.bpb.de/lernen/kulturelle-bildung/60110/interkulturelle-bildung-eigentlich-eine-selbstverstaendlichkeit/?p=all.

6. Kulturelle Bildung Das Rahmenkonzept 2016 für Berlin. (2016). URL: file:///D:/User/Desktop/kulturelle-bildung-das-rahmenkonzept-2016-fuer-berlin.pdf.

7. Jugendschutzgesetz (JuSchG) (2002). https://www.gesetze-im-internet.de/juschg/BJNR273000002.html.

8. Kulturelle Bildung. (2008). URL: https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/kulturelle-bildung/#headline_1_7.

9. Luchtenberg S. (2005). Multicultural Education: Challenges and Responses. JSSE. Vol. 4. No 1. Pp. 31-55.

10. Bockhorst H. (2012). Überblick für die Bundesebene: Rahmenbedingungen, Zuständigkeiten und Förderschwerpunkte von Jugend-, Kultur- und Bildungspolitik. URL: https://www.kubi-online.de/artikel/ueberblick-bundesebene-rahmenbedingungen-zustaendigkeiten-foerderschwerpunkte-jugend-kultur

11. Spanner F., Maué E. (2022). Thrown in at the deep end? Perceptions of burdens, gains, and contributions to the integration of refugee students among teachers with(out) target group-specific professional knowledge. URL: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fsoc.2022.840176/full.

References:

1. Gesetzlicher Anspruch auf Einbürgerung für NS-Verfolgte und ihre Nachkommen von Bundestag und Bundesrat beschlossen. (2021). URL: https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/pressemitteilungen/DE/2021/06/staatsangehoerigkeit.html

2. Staatsangehörigkeitsgesetz (StAG) (2023). URL: https://www.gesetze-im-internet.de/stag/StAG.pdf.

3. Modernes Staatsangehörigkeitsrecht auf den Weg gebracht. (2023). https://www.bmi.bund.de/SharedDocs/kurzmeldungen/DE/2023/08/staatsangehoerigkei.tsrecht_kabinett.html.

4. Der Nationale Integrationsplan. Neue Wege – Neue Chancen. (2007). URL: https://www.bundesregierung.de/resource/blob/2065474/441038/7bd84041e5fe27490dd06b45cec7db75/2007-08-30-nationaler-integrationsplan-data.pdf?download=1.

5. Zimmermann O. (2011). Interkulturelle Bildung – eigentlich eine Selbstverständlichkeit? URL: https://www.bpb.de/lernen/kulturelle-bildung/60110/interkulturelle-bildung-eigentlich-eine-selbstverstaendlichkeit/?p=all.

6. Kulturelle Bildung Das Rahmenkonzept 2016 für Berlin. (2016). URL: file:///D:/User/Desktop/kulturelle-bildung-das-rahmenkonzept-2016-fuer-berlin.pdf.

7. Jugendschutzgesetz (JuSchG) (2002). https://www.gesetze-im-internet.de/juschg/BJNR273000002.html.

8. Kulturelle Bildung. (2008). URL: https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/kulturelle-bildung/#headline_1_7.

9. Luchtenberg S. (2005). Multicultural Education: Challenges and Responses. JSSE. Vol. 4. No 1. Pp. 31-55.

10. Bockhorst H. (2012). Überblick für die Bundesebene: Rahmenbedingungen, Zuständigkeiten und Förderschwerpunkte von Jugend-, Kultur- und Bildungspolitik. URL: https://www.kubi-online.de/artikel/ueberblick-bundesebene-rahmenbedingungen-zustaendigkeiten-foerderschwerpunkte-jugend-kultur

11. Spanner F., Maué E. (2022). Thrown in at the deep end? Perceptions of burdens, gains, and contributions to the integration of refugee students among teachers with(out) target group-specific professional knowledge. URL: https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fsoc.2022.840176/full.

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 37.013.42

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-675-686

Лемко Галина Іванівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (098) 227-84-80, https://orcid.org/0000-0002-2922-8549

АГРЕСИВНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ЯК НАСЛІДОК ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ: СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. Формування особистості у підлітковому віці – процес складний і суперечливий, який у теперішніх умовах розвитку нашого суспільства ще більше ускладнюється. Сам підлітковий період сприятливий для прояву відхилень від норм, у тому числі і в поведінці. Це створює певну соціальну проблему: зростає чисельність підліткових правопорушень, злочинів, поширюється рання алкоголізація, наркоманія, проституція, підвищується агресивність і жорстокість підлітків.

Часто сучасні підлітки не можуть вирішити конфліктну ситуацію без застосування сили або лайливих слів. В останні роки стрімко зростає залежність дітей підліткового віку від гаджетів. Особливо розвивається залежність від соціальних мереж, що призводить до того, що вони більшість часу проводять в мережі, нехтуючи реальними контактами з родиною і друзями, відвідуваннями різноманітних заходів, подекуди сном. Все це негативно позначається на самопочутті, фізичному і психологічному здоров'ї, з'являється дратівливість і агресивність.

Актуальність дослідження обумовлена тим, що агресивність у соціальних мережах є досить поширеною проблемою нашої держави. Метою статті є теоретичний аналіз впливу соціальних мереж на агресивність підлітків і зміст її соціально-педагогічної профілактики. У статті розглянуто зміст понять агресія», «агресивність», виокремлено їх причини, фактори. Виділено основні напрямки соціальної роботи з підлітками щодо профілактики агресивності в соціальних мережах. Проаналізовано декілька комп'ютерних ігор, які можуть викликати агресію у підлітків, особливо якщо вони грають їх занадто довго.

Розроблено декілька порад для соціально-педагогічної роботи з підлітками щодо профілактики агресивності в соціальних мережах. Визначено ідеї, практики, підходи та методи соціальної роботи з підлітками щодо профілактики агресивності в соціальних мережах.

Ключові слова: агресія, агресивність, підлітки, соціальні мережі, соціально-педагогічна профілактика.

Lemko Halyna Ivanivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, Shevchenka St., 57, Ivano-Frankivsk, 76000, (098) 227-84-80, https://orcid.org/0000-0002-2922-8549

AGGRESSIVENESS IN ADOLESCENTS AS A RESULT OF THE INFLUENCE OF SOCIAL NETWORKS: SOCIAL AND EDUCATIONAL ASPECT

Abstract. The formation of personality in adolescence is a complex and contradictory process, which is even more complicated in the current conditions of development of our society. The adolescent period itself is favourable for the manifestation of deviations from the norms, including in behaviour. This creates a certain social problem: the number of juvenile offences and crimes is increasing, early alcoholism, drug addiction and prostitution are spreading, aggressiveness and cruelty of adolescents are increasing.

Modern teenagers are often unable to resolve a conflict situation without using violence or bad language. In recent years, teenagers have become increasingly dependent on gadgets. They are particularly addicted to social media, which means that they spend most of their time online, neglecting real contact with family and friends, attending various events and sometimes even sleeping. All this has a negative impact on their wellbeing, physical and mental health, and leads to irritability and aggression.

The relevance of the study is due to the fact that aggression in social networks is a widespread problem in our country. The aim of the article is to theoretically analyse the influence of social networks on aggression in adolescents and the content of its social and educational prevention. The article examines the content of the concepts of aggression and aggressiveness, identifies their causes and factors. The main directions of social work with adolescents to prevent aggression in social networks are highlighted. A number of computer games that can cause aggression in

adolescents, especially if they play them for too long, are analysed. Several tips for social and educational work with adolescents to prevent aggression in social networks have been developed. Ideas, practices, approaches and methods of social work with adolescents to prevent aggression in social networks are identified.

Keywords: aggression, aggressiveness, adolescents, social networks, social and educational prevention.

Постановка проблеми. Однією з головних ознак розвитку сучасного суспільства є його постійні зміни. Розвиток комп'ютерних інформаційних технологій дає можливість навчатися для сучасних людей, обговорювати проблеми, знайомитися і спілкуватися постійно з друзями, а також перенестися в будь-яку країну світу, дізнаватися про її культуру та традиції, користуватися необмеженими можливостями глобальної мережі Інтернет. Сьогодні Інтернет став незамінною частиною нашого життя. Однак слід зазначити, що це дає не тільки можливість розвивати навички, вдосконалювати знання та розширювати коло інтересів, але також включає загрозу для дорослих і дітей. Особливе занепокоєння викликають різноманітні прояви агресивної поведінки підлітків, які стали поширеним явищем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню проблеми агресивної поведінки особистості присвятили свої праці такі науковці як І. Гайдамашко, С. Гончаренко, І. Доброскок, О. Іванчук, В. Кириленко, О. Кочемировська, І. Кулинич, І. Лєндєнєва, Н. Максимова, І. Носова, Т. Румянцева, Л. Семенюк, О. Ярошевич та ін. Причини агресивної поведінки підлітків та фактори, що впивають на її формування, вивчають такі науковці, як О. Білоус, Н. Гребініченко, Т. Костюченко, І. Малишева. Питання методів профілактики агресивної поведінки підлітків у своїх наукових працях розглядають Ю. Андрєєв, І. Гайдамашко, Т. Журавель, К. Сергеєва, С. Шебанова та ін.

Мета статті є теоретичний аналіз впливу соціальних мереж на агресивність підлітків і зміст її соціально-педагогічної профілактики.

Виклад основного матеріалу. Агресивна поведінка підлітків є серйозною соціально-педагогічною проблемою, яка може мати негативні наслідки як для самого підлітка, так і для оточуючого середовища.

О. Замашкіна зауважує, що «якщо говорити про еволюцію розуміння сутності природи агресії, то спочатку агресія визначалася як мотивовані зовнішні вчинки, якими порушуються правила та норми співіснування, завдається шкода, заподіюється страждання та біль

людям. Узагальнення більшості досліджень із проблеми агресії дають змогу представляти її як поведінку, спрямовану на завдання збитку або шкоди іншій людині, у якої є всі підстави бажати уникнення подібного ставлення до себе» [2, с. 57].

У словнику-довіднику із соціальної педагогіки під агресією розуміється «поведінка чи дії, спрямовані на заподіяння психологічної чи фізичної шкоди, збитку або на знищення кого-небудь, чого-небудь» [5, с. 11].

В. Афанасьєва вважає, що «агресивність – це ситуативний стан, який описується афективними спалахами гніву, та імпульсивними проявами поведінки людини, спрямований на певний об'єкт, який є причиною конфлікту» [1].

Отож, агресія – це поведінка, спрямована на завдання шкоди або вирішення конфлікту з іншими людьми, тваринами або навколишнім середовищем. Агресія може мати різні форми, включаючи фізичну або вербальну агресію, психологічне налякування або залякування, а також пасивно-агресивну поведінку.

Агресія може бути викликана різними факторами, такими як стрес, страх, образа, невірність, заздрість, неприязнь, безпека, територіальність або потреба у владі. Навіть фізіологічні фактори, такі як голод, біль або хвороба, можуть сприяти агресивній поведінці.

Основними причинами агресивної поведінки підлітків можуть бути різні фактори: виховання, навколишнє середовище, генетичні чинники, психологічні проблеми, статус в групі тощо.

Агресивна поведінка в підлітків є досить поширеним явищем. Підлітки можуть виявляти агресію у вигляді фізичних нападів, вербальних спроб залякати, психологічного тиску, а також у формі поведінки, що спрямована на завдання шкоди іншим.

Є багато факторів, які можуть призводити до агресивної поведінки підлітків, включаючи негативні стосунки в родині, проблеми з однолітками, стрес, зловживання алкоголем або наркотиками, депресію та інші проблеми з психічним здоров'ям.

За даними досліджень, наявність агресивної поведінки у підлітків може бути пов'язана з такими факторами:

- негативна взаємодія з оточуючими людьми (рідні, друзі, однокласники).
- нехватка родинної підтримки та уваги.
- несприятливі життєві обставини (наприклад, переїзд в нове місце проживання, розлучення батьків, сімейні конфлікти, втрата близької людини).

- низький рівень самооцінки та відчуття власної неповноцінності.
- відсутність позитивних зразків поведінки та недостатня комунікація з дорослими.

Педагогічна робота зі зменшення агресивної поведінки підлітків може включати такі напрями:

- робота з родиною підлітка, зокрема, збільшення рівня підтримки та залучення до спільної діяльності.
- розвиток соціальних навичок та комунікативних вмінь.
- робота над підвищенням самооцінки та розвиток відчуття власної значущості.
- створення сприятливого середовища для соціалізації та розвитку особистості підлітка в школі та в молодіжних організаціях.

Також доцільним є проведення різноманітних тренінгів, зокрема, тренінгів зі зниження агресивної поведінки, тренінгів з розвитку соціальних навичок

Для запобігання агресивній поведінці в підлітків, важливо підтримувати здорові стосунки в родині та у школі, надавати підліткам можливість висловлювати свої почуття та думки, вчити їх ефективно комунікувати та вирішувати конфлікти, сприяти їх фізичному та емоційному благополуччю. Також важливо пам'ятати, що підлітки часто наслідують поведінку дорослих, тому дорослі повинні бути прикладом для наслідування, не проявляючи агресію в присутності підлітків.

Сучасні діти є дуже жорстокими по відношенню до своїх однолітків. Часто можна спостерігати явище булінгу, коли більш «круті» підлітки збирають навколо себе компанію осіб, які прагнуть догодити своєму лідеру, шукають жертву серед однокласників і починають щодо неї агресивну поведінку. Це може привести до порушення психологічного стану «жертви», а у важких випадках навіть до суїциду людини, проти якої відбувався булінг.

Булінг або загрозливу поведінку, яку спрямовують на інших людей з метою спричинення шкоди, можна спостерігати в різному віці, але він особливо поширений серед підлітків. Це може бути фізичне насильство, вербальне образливе мовлення, суспільне відмовляння від спілкування з окремими людьми, висміювання на основі зовнішності тощо.

Одна з причин, чому булінг стає особливо проблематичним у підлітковому віці, полягає у тому, що в цьому віці відбувається інтенсивний пошук себе і свого місця в соціальній ієрархії. Більшість підлітків хочуть бути прийнятими своїми ровесниками, і коли вони почуваються відкинутими або зневаженими, вони можуть реагувати захисними механізмами, які можуть приймати форму булінгу.

Для запобігання цього явища у підлітків можна вживати кілька заходів. По-перше, важливо надавати достатньо інформації про цей проблему та просвічувати про здорові способи взаємодії з іншими. Також необхідно забезпечувати належний нагляд над поведінкою підлітків та реагувати на будь-які випадки булінгу в школах, вуличних сутичках, та в інших ситуаціях. Крім того, створення безпечного та відкритого середовища для діалогу між підлітками та вчителями, батьками, та іншими членами спільноти також може допомогти запобігти виникненню булінгу .

Профілактика агресивності в соціальних мережах серед підлітків може здійснюватися за допомогою соціальної роботи. Основним завданням соціальної роботи є попередження негативних проявів поведінки підлітків в соціальних мережах і забезпечення їх соціальної адаптації в цьому середовищі.

Основні напрямки соціальної роботи з підлітками щодо профілактики агресивності в соціальних мережах можуть включати наступні [6]:

✓ робота з батьками та вчителями. Соціальні працівники можуть проводити консультації з батьками та вчителями, щодо правильної поведінки в соціальних мережах та профілактики агресивної поведінки підлітків в цьому середовищі.

✓ індивідуальна та групова робота з підлітками. Соціальні працівники можуть проводити індивідуальні консультації з підлітками, щодо їх поведінки в соціальних мережах та профілактики агресивної поведінки в цьому середовищі. Також можна проводити групові заняття з підлітками, спрямовані на виховання толерантності, поваги до інших та використання соціальних мереж як засобу комунікації, а не для агресивної поведінки.

✓ створення спеціалізованих груп підтримки. Соціальні працівники можуть створювати спеціалізовані групи підтримки для підлітків, які мають проблеми з агресивною поведінкою в соціальних мережах. Ці групи можуть бути спрямовані на розвиток.

Явище агресії в підлітків з кожним роком зростає. На це впливає ряд факторів: вседозволеність батьків, не контрольованість поведінки дітей в школах, але найбільший вплив на таку поведінку на мою думку мають саме соціальні мережі.

Соціальні мережі, такі як Instagram створюють «ідеальну картинку» життя, фігури, типу мислення, дають ілюзію легкого заробітку і підлітки, витрачаючи багато часу слідкуючи за своїми кумирами починають ідеалізувати життя і втрачати зв'язок з реальністю.

В Інтернеті все працює за її правилами, вона бачить гарну картинку. Викладає фото, які перед тим відредаговані до непізнаваності в фотошопних програмах, а коли дивиться на себе в дзеркало не бачить тієї «ідеальної» картинки і це викликає у неї злість, яка з часом може перерости в агресію. Коли щось в житті йде не по правилах інстагрм-ідеальності юна особа починає заглиблюватися в те, що в ній не так, чому у неї не виходить досягнути тієї фігури, економічної незалежності, що є у її улюблених блогерів.

І саме в такий час у неї починає зароджуватися почуття злості, заздрості та в деяких випадках депресії. Якщо вчасно не поговорити з дитиною, не пояснити, що ця «ідеальність» тільки гарно відредагована картинка за якою стоять ті самі життєві проблеми, що й у всіх нас. Якщо не дати дитині віру в себе в те, що вона може досягти всіх поставлених цілей її самокопання і злість переростуть в агресію, яка в подальшому може вирости у важкі наслідки для всіх, оточуючих її людей.

Ще одна соціальна мережа, яка останні кілька років стрімко набирає популярності серед підлітків – це Tik-Tok. Швидкі відеоролики з музикою та без зайвого сенсу просто притягують дітей і забирають багато їхнього часу та уваги. Замість того, щоб вивчити уроки чи просто провести з користю час підлітки годинами тратять його за переглядом Тік-Току. Що має негативний вплив. Адже алгоритм дії мережі такий, що можна переглядати відео, які негативно впливає на психіку юних осіб. Неодноразово були зафіксовані випадки, коли Тік-Ток, показуючи відео неприпустимого характеру, ставав приводом суїцидів серед дітей.

Також відео в Тік-Ток можуть носити і агресивний характер. На початку року в багатьох областях України почала діяти група ПК «Редан», агресивні підлітки збиралися, щоб влаштовувати бійки з однолітками і це набуло такого загрозливого характеру, що організатори даних «флешмобів» були заарештовані органами МВС.

Щоб мережа «Тік-Ток» не впливала негативно на підлітків, батьки повинні контролювати, який контент поширюють та переглядають їхні діти, встановити батьківський контроль на телефоні та дозволяти дитині проводити якомога менше часу в таких мережах.

Комп’ютерні ігри – це ще одна розповсюджена проблема, яка «краде» позитивні емоції у дітей, перетворюючи їхні емоції в негативні та агресивні.

Існує декілька комп'ютерних ігор, які можуть викликати агресію у підлітків, особливо якщо вони грають їх занадто довго. Ось декілька прикладів:

- Ігри з високим рівнем насильства: ці ігри часто містять кров, бійки, стрілянини та інші форми насильства. Підлітки, які грають

в такі ігри, можуть звикнути до насильства і зневажати його наслідки в реальному житті [3].

- Онлайн-ігри з великою кількістю конкуренції: ігри, в яких гравці змагаються один з одним, можуть викликати агресію в тих підлітків, які відчувають невдачу або невпевненість в собі. Це може призвести до того, що вони будуть агресивні в стосунках з іншими людьми в реальному житті.
- Комп'ютерні ігри, в яких гравці відчувають владу та контроль: ігри, в яких гравці мають контроль над великими арміями, кораблями або іншими формами влади, можуть викликати у підлітків бажання контролювати реальний світ навколо них. Це може вести до агресії, якщо підліток не може контролювати своє оточення в реальному житті.
- Ігри, в яких навчання не є головною метою, можуть викликати агресію, якщо підлітки грають їх занадто довго, забуваючи про інші важливі аспекти свого життя, такі як здоров'я, соціальна взаємодія та навчання.

Якщо вчасно не зупинити це захоплення комп'ютерними іграми у підлітків може з'явитися залежність, позбутися якої буде важко.

Боротьба з комп'ютерною ігровою залежністю у підлітків може бути складною, але це можливо. Ось декілька порад для батьків та опікунів, які хочуть допомогти своїм підліткам побороти цю залежність [3]:

✓ Встановіть межі: важливо встановити межі та обмеження для часу, який підліток проводить за комп'ютером або ігровою консоллю. Наприклад, домовляйтеся про часові рамки для гри та не дозволяйте грати в ігри протягом деяких годин дня.

✓ Розвивайте інтереси: підтримуйте інтереси свого підлітка в інших сферах, таких як спорт, мистецтво, культура або наука. Заохочуйте їх досліджувати нові речі та відкривати для себе нові захоплення.

✓ Створіть здоровий спосіб життя: забезпечте здоровий спосіб життя для свого підлітка, що включає достатню кількість сну, здорове харчування та регулярну фізичну активність. Це допоможе збільшити їх фізичну та емоційну стійкість до стресу та інших факторів, що викликають залежність.

✓ Спілкуйтеся: розмовляйте зі своїм підлітком про їх відчуття та переживання. Намагайтеся зрозуміти, що викликає їхню залежність від комп'ютерних ігор та допоможіть їм знайти інші способи знайти задоволення.

✓ Пошукайте професійну допомогу: якщо залежність від комп'ютерних ігор стає серйозною проблемою, пошукайте професійну допомогу.

Щодо соціальної роботи з підлітками щодо профілактики агресивності в соціальних мережах – це питання є надзвичайно важливим аспектом в профілактиці агресивності в цьому середовищі. Ось декілька порад для соціальної роботи з підлітками щодо профілактики агресивності в соціальних мережах:

– Відкритість і довіра. Важливо забезпечити відкрите та довірливе середовище для діалогу з підлітками про те, що таке агресивність в соціальних мережах та її наслідки. Проводити такі бесіди можуть як безпосередньо соціальні педагоги та психологи у навчальних закладах, так і батьки з підлітками, пояснюючи, що всі їхні проблеми реальні чи віртуальні можна вирішити діалогом, який включає в себе два основних аспекти – відкритість та довіру [4].

– Навчання навичок комунікації. Потрібно навчити підлітків ефективно спілкуватися та реагувати на негативні коментарі в соціальних мережах. Це питання повинно бути активно відкритим на рівні навчальних закладів. Адже спілкування у соціальних мережах є настільки ж важливим і показує такий самий рівень вихованості як і спілкування у реальному житті. Батьки в свою чергу повинні навчити дітей відстоювати свою думку не вдаючись до агресії і використання лайливих слів.

– Створення правил. Важливо створити правила поведінки в соціальних мережах та пояснити, які дії можуть призвести до негативних наслідків. Якщо в інстагрма уже є створений блок контенту, який не відповідає вимогам мережі, то в тік ток таких обмежень немає. Тому це питання повинні контролювати батьки та соціальні педагоги. Звичайно дотримуючись особистих кордонів дитини. Пояснити, яка поведінка в соціальних мережах є припустимою і які наслідки можуть бути, якщо порушити ці правила. І важливо, щоб підлітки зрозуміли, що наслідки будуть не тільки зі сторони соціальних мереж (блокування акаунту), а і зі сторони батьків та вихователів.

– Стимулювання позитивної поведінки. Підтримка позитивних дій та взаємодії в соціальних мережах допоможе зменшити ризик негативної поведінки та конфліктів. Як покарання так і підтримка є важливою у сприянні позитивної поведінки підлітків у соціальних мережах. І вона в рази ефективніша, адже характер підлітка є досить бунтівним і вони часто не сприймають жодних обмежень, а саме тому підтримка буде стимулом для їхнього хорошого ставлення в

соцмережах. Заохочення можуть бути також як з боку навчального закладу так само і з боку батьків. Яке це буде заохочення визначатиме кожен особисто, головне, щоб від цієї роботи був чіткий результат [4].

– Сприяння цифровій грамотності. Підліткам потрібно надавати знання про те, як працюють соціальні мережі, які наслідки можуть мати їхні дії в цьому середовищі та які інструменти захисту вони можуть використовувати. На мою думку основи цифрової грамотності повинні бути обов'язковим предметом у навчальних закладах на рівні з основами безпеки життєдіяльності. Адже ми вже бачимо наскільки не розуміння ситуації, яка відбувається в мережі може привести до катастрофічних наслідків, таких як агресія, злість, депресія та суїцид альні нахили.

– Підтримка самооцінки та самоповаги. Важливо підтримувати підлітків у вірі у себе та навчати їх ставитися до себе з повагою та повагою до інших користувачів соціальних мереж. Це питання є надважливим у сучасному суспільстві. Створення «ідеальних» людей у соціальних мережах вкрай негативно впливає на думку особи про себе та на її самооцінку. Це стосується не тільки підлітків, а й дорослих. Всі ми повинні зрозуміти, що кожна людина унікальна і прекрасна і в жодному разі не потрібно створювати собі кумирів на яких ми б хотіли бути схожими. Ще з малечку батьки повинні вчити свою дитину поваги до оточуючих, а в першу чергу до себе. Адже, якщо дитина знатиме, що вона особлива та улюблена вона транслюватиме це і для навколишнього світу. Якщо батьки навчать її любити себе і берегти свою внутрішню силу та енергію не розмінюючись на негативні емоції, то ця дитина буде набагато менш агресивна [4].

Педагоги у цьому плані теж відіграють чималу роль. Потрібно назавжди залишити про радянський стереотип про однакову поведінку дітей, про те, що вони повинні слухати їх та боятися і не відходити від встановлених школою норм та вимог. У XXI столітті діти є настільки самодостатніми та впевненими, що викликати у них повагу можна тільки відповідним спілкуванням. Педагог у жодному разі не повинен засуджувати дитину, ображати її та ставити під сумнів її особисті якості. Навпаки вчителі та викладачі повинні стати для юних осіб, тими людьми, які дадуть їм віру в себе та в свої можливості. Вміння правильно виховати дитину навчити її самоповаги до себе та оточуючих набагато цінніше, ніж навчити її певного шкільного предмету чи математичних формул.

Соціальна робота з підлітками щодо профілактики агресивності в соціальних мережах може бути ефективною, якщо використовувати

комплексний підхід. Ось деякі ідеї та практики, які можуть бути використані в роботі з підлітками:

– Навчати підлітків використовувати соціальні мережі безпечно та відповідально. Це означає, що вони мають розуміти, які наслідки можуть бути від їхньої поведінки в мережі, як вони можуть захистити свою приватність, які правила поведінки необхідно дотримуватись тощо.

– Розвивати у підлітків навички комунікації та спілкування, які можуть допомогти їм уникнути конфліктів і агресії. Це може включати в себе навчання слухання, висловлювання власних думок без образ, вміння ділитися своїми почуттями та бути емпатичним до інших.

– Популяризувати та підтримувати позитивну культуру спілкування в мережі. Підлітки повинні розуміти, що насильство та образи в соціальних мережах неприйнятні, і що вони мають дотримуватись нормальних правил поведінки, які використовуються в реальному житті.

– Працювати з підлітками із низькою самооцінкою, агресивними нахилами та іншими проблемами, які можуть стимулювати їхню негативну поведінку в мережі.

– Залучати батьків та родичів до процесу профілактики агресивної поведінки в соціальних мережах

Для профілактики агресивності в соціальних мережах соціальні працівники можуть використовувати наступні підходи та методи:

– Робота з підлітками в групах. Групова робота є ефективним методом профілактики агресивної поведінки. Соціальні працівники можуть організувати групові заняття з підлітками, на яких вони можуть обговорювати проблеми в соціальних мережах, навчатися емоційного регулювання та розвивати навички комунікації.

– Тренінги з використанням інтерактивних методів. Соціальні працівники можуть використовувати тренінги з використанням інтерактивних методів, таких як рольові ігри, інтерактивні вправи, дискусії тощо. Ці тренінги можуть допомогти підліткам розвинути навички конструктивної комунікації, емпатії та вирішення конфліктів.

– Робота з батьками. Батьки можуть бути важливими партнерами соціальних працівників у профілактиці агресивної поведінки в соціальних мережах. Соціальні працівники можуть організовувати зустрічі з батьками, на яких вони можуть ділитися своїм досвідом та знаннями щодо виховання підлітків в епоху соціальних мереж.

– Індивідуальна робота з підлітками. Індивідуальна робота з підлітками може допомогти виявити та вирішити індивідуальні проблеми, які можуть бути причиною агресивної поведінки в соціальних мережах.

Висновки. Таким чином, ці поради можуть бути корисними соціальним педагогам та батькам, які прагнуть, щоб їхні підопічні виросли соціально активними та врівноваженими особистостями, на яких не матиме впливу думка та ідеальна картинка соціальних мереж.

Література:

1. Афанасьєва В. Педагогічна профілактика агресивної поведінки підлітків в умовах загальноосвітньої школи. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2010. № 2. С. 55–63.

2. Замашкіна О. Проблема агресивності підлітків як соціально-психологічне явище сучасності. Теоретичні та методичні аспекти соціальної діяльності : монографія / відп. ред. Л. Данільчук, Л. Романовська. Хмельницький : ФОП Цюпак А., 2020. Т. 4. Розд. 2. С. 45–88.

3. Рудкевич Н. Методика соціально-педагогічної роботи : навчально-методичний посібник. Львів: Растр-7, 2021. 324 с.

4. Сергєєва К. Профілактика агресивної поведінки підлітків у центрах соціально-психологічної реабілітації: автореф. дис. … канд. псих. наук. Київ, 2016. 24 с.

5. Соціальна педагогіка : словник-довідник / за заг. ред. Т. Алєксєєнко. Вінниця : Планер, 2009. 542 с.

6. Стьопкіна А., Стьопкін А., Трубник, І. Інтернет як засіб впливу інформаційних технологій на ціннісні орієнтації молоді. Донбаський державний педагогічний університет. 2021. С. 362-372.

References:

1. Afanasieva V. (2010). Pedahohichna profilaktyka ahresyvnoi povedinky pidlitkiv v umovakh zahalnoosvitnoi shkoly [Pedagogical prevention of aggressive behaviour of adolescents in the conditions of a comprehensive school]. *Sotsialna pedahohika: teoriia ta praktyka* . № 2. S. 55–63. [in Ukrainian].

2. Zamashkina O. (2020). Problema ahresyvnosti pidlitkiv yak sotsialno-psykholohichne yavyshche suchasnosti [The problem of aggression of youth as a socio-psychological phenomenon of our time]. Teoretychni ta metodychni aspekty sotsialnoi diialnosti : monohrafiia / vidp. red. L. Danilchuk, L. Romanovska. Khmelnytskyi : FOP Tsiupak A. T. 4. Rozd. 2. S. 45–88. [in Ukrainian].

3. Rudkevych N. (2021). Metodyka sotsialno-pedahohichnoi roboty : navchalno-metodychnyi posibnyk [Methods of social and pedagogical work: a study guide]. Lviv: Rastr-7. 324 s. [in Ukrainian].

4. Serhieieva K. (2016). Profilaktyka ahresyvnoi povedinky pidlitkiv u tsentrakh sotsialno-psykholohichnoi reabilitatsii [Prevention of aggressive behaviour of juveniles in centres of social and psychological rehabilitation]: avtoref. dys. … kand. psykh. nauk. Kyiv. 24 s. [in Ukrainian].

5. Sotsialna pedahohika [Social pedagogy]: slovnyk-dovidnyk / za zah. red. T. Alieksieienko. Vinnytsia : Planer, 2009. 542 s. [in Ukrainian].

6. Stopkina A., Stopkin A., Trubnyk, I. (2021). Internet yak zasib vplyvu informatsiinykh tekhnolohii na tsinnisni oriientatsii molodi [The Internet as a means of influence of information technology on value orientations of young people]. Donbaskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet. S. 362-372. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 373.3.017:502-027.561]:373.3.091.3(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-687-699

Ломака Ольга Сергіївна аспірантка ІІ курсу спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки**,** Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова 28а, м. Умань, 20300, тел.: (068) 420-81-76, https://orcid.org/0000-0001-5120-0297

РОЗВИТОК ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ

Анотація. У статті розглядається актуальна проблема розвитку екологічної компетентності учнів початкової школи та її вплив на соціальну відповідальність та громадянську позицію молодого покоління. Зростаючі екологічні виклики, пов'язані зі зміною клімату, забрудненням навколишнього середовища, створюють необхідність у вихованні у дітей екологічної свідомості та підвищенні їхньої екологічної компетентності. У статті описані шляхи розвитку екологічної компетентності учнів початкової школи у процесі позакласної виховної роботи.

Досліджуються ролі та можливості позакласних заходів у формуванні учнів початкової школи усвідомлення та розуміння екологічних проблем, відповідального ставлення до навколишнього середовища та важливості збереження природи. Автор презентує процес позакласної виховної роботи, як потужний інструмент для залучення учнів до активного вивчення екологічних аспектів світу навколо них. Позакласна виховна робота створює можливість для практичного спілкування з природою, вивчення природних процесів та розвитку навичок, необхідних для сталого відношення до довкілля. У статті продемонстровані педагогічні методи та стратегії, що сприяють успішному розвитку екологічної свідомості серед учнів початкових класів, а також наводяться приклади практичних заходів, які можуть бути використані в школах для покращення екологічної освіти. Ця стаття слугує важливим джерелом для вчителів, педагогів та дослідників, які цікавляться питаннями екологічної освіти та розвитку дітей. Автор зазначає конкретні ідеї та педагогічні підходи для розвитку екологічної компетентності учнів початкових класів та створення сприятливого середовища для виховання екологічно свідомих громадян, які розуміють важливість збереження природи для майбутнього.

У статті розглядається питання впливу розвитку екологічної компетентності учнів початкових класів на їх соціальну відповідальність та громадянську позицію. Засвоєння знань та цінностей, пов'язаних з охороною природи, сприяє формуванню нового покоління, яке більше турбується про довкілля та здатне приймати обґрунтовані рішення стосовно екологічних проблем. Виховання екологічної компетентності учнів є важливим елементом готовності суспільства до вирішення складних екологічних завдань, що стоять перед нами в сучасному світі.

Ключові слова: екологія, екологічна освіта, екологічна компетентність, позакласна виховна робота, учні початкових класів, екологічна свідомість, педагогічні методи.

Lomaka Olha Serhiivna Postgraduate student, Uman State Pedagogical University name dafter PavloTychyna**,** Speciality: Educational, pedagogical sciences, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 28a, Uman, 20300, tel.: (068) 420-81-76, https://orcid.org/0000-0001-5120-0297

DEVELOPMENT OF ENVIRONMENTAL COMPETENCE OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS THROUGH THE EXTRACURRICULAR EDUCATIONAL ACTIVITIES PROCESS

Abstract. The article addresses the issue of developing environmental competence among elementary school students and its impact on their social responsibility and civic engagement. Growing environmental challenges related to climate change and environmental pollution necessitate the cultivation of ecological awareness and the enhancement of students' environmental competence. The article describes the pathways for the development of environmental competence among elementary school students through extracurricular educational activities.

It explores the roles and possibilities of extracurricular activities in shaping the awareness and understanding of environmental issues, fostering a responsible attitude toward the environment, and emphasizing the importance of nature conservation. The author presents extracurricular educational activities as a powerful tool for engaging students in active exploration of environmental aspects in their surroundings. These extracurricular activities provide opportunities for practical interaction with nature, understanding natural processes, and acquiring skills necessary for sustainable environmental stewardship.

The article demonstrates pedagogical methods and strategies that contribute to the successful development of environmental awareness among elementary school students. It also provides examples of practical initiatives that can be implemented in schools to enhance environmental education. This article serves as a valuable resource for teachers, educators, and researchers interested in environmental education and child development. The author highlights specific ideas and pedagogical approaches for fostering the environmental competence of elementary school students and creating a conducive environment for nurturing environmentally conscious citizens who understand the importance of preserving nature for the future.

The article delves into the question of how the development of environmental competence among elementary school students influences their social responsibility and civic stance. The acquisition of knowledge and values related to nature conservation contributes to the formation of a new generation that cares more about the environment and is capable of making informed decisions regarding environmental issues. The cultivation of environmental competence in students is a crucial element in society's readiness to address complex environmental challenges that confront us in the contemporary world.

Keywords: ecology, ecological education, environmental competence, extracurricular educational activities, elementary school students, environmental awareness, pedagogical methods.

Постановка проблеми. В сучасному світі, де питання екології та стану навколишнього середовища стають все більш актуальними та необхідними, формування екологічної компетентності серед молодого покоління стає однією з ключових місій освіти. Важливість забезпечення дітей знаннями та навичками, необхідними для розуміння екологічних проблем та відповідального ставлення до навколишнього середовища, важко переоцінити. Саме в початковій школі формується основа для майбутнього розуміння та впливу на екологічну ситуацію в суспільстві.

У цій статті ми докладно розглянемо питання розвитку екологічної компетентності серед учнів початкової школи, зосереджуючись на ролі та важливості позакласної виховної роботи в цьому процесі. Ми дослідимо теоретичні підходи до визначення екологічної компетентності та розглянемо, які практичні методи та стратегії можуть бути використані для її розвитку в початкових класах.

Розуміння, що кожен учень може внести важливий внесок у вирішення екологічних проблем, є ключовим кроком у формуванні

екологічно обізнаного та відповідального громадянина. Ми розглянемо приклади успішних практик та використання інноваційних методів у позакласних заходах, спрямованих на розвиток цієї важливої компетентності. До цього ж, стаття висвітлить позитивний вплив такого розвитку на соціальну та громадянську позицію учнів.

Актуальність дослідження полягає в необхідності формування екологічної компетентності серед учнів початкової школи у процесі позакласної виховної роботи, щоб вони могли усвідомлювати екологічні проблеми світу та шукати шляхи їх вирішення. Забруднення повітря, води та знищення екосистем викликають серйозну загрозу для здоров'я людей і природи. Розуміння і розв'язання цих проблем стає життєво важливим питанням.

Молодше покоління відіграє ключову роль у майбутньому нашої планети. Розвиток екологічної компетентності учнів початкової школи у процесі позакласної виховної роботи, допомагає формувати в них усвідомлення екологічних проблем та відповідальне ставлення до природи в ранньому віці. Позакласна виховна робота в початковій школі – це процес, в який необхідно впроваджувати інноваційні методи та стратегії, спрямовані на розвиток екологічної свідомості. Дослідження цієї теми допомагає виявити найефективніші підходи та практичні методи для досягнення цілей екологічної освіти у школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У своїй праці «Формування екологічної грамотності молодших школярів в інтегрованому курсі «Я досліджую світ»» І. Андрусенко наголошує на важливості початкової школи у формуванні екологічно компетентних учнів. Молодший вік школярів вважається критичним періодом для формування їхньої екологічної компетентності, розуміння проблеми екології, усвідомлення цінностей, та навичок, пов'язаних із збереженням природи. Введення Державного стандарту початкової освіти у 2018 році перевернуло підходи до навчання природничих наук та визначило екологічну компетентність як один з головних пріоритетів. Ця компетентність виявляється в здатності учнів розв'язувати важливі особисті та суспільні завдання, пов'язані з охороною навколишнього середовища та екологічними аспектами суспільного життя [1, с. 13].

І. Коновальчук, у своїй праці «Теоретичні й технологічні аспекти формування екологічної компетентності молодших школярів», розглядає важливість формування екологічної компетентності у молодших школярів. Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти України, передбачено процес формування й розвитку природознавчої екологічної компетентності у молодших школярів. Ця

компетентність є результатом набуття системних знань про природу, розвитку навчально-пізнавальних навичок, вироблення ціннісних орієнтацій в різних сферах життя та природоохоронних практик. Вона виявляється у здатності дитини розв'язувати практичні та пізнавальні завдання, пов'язані з реальними об'єктами природи в контексті відносин людина – природа[7, с. 20].

Формування екологічної компетентності у молодших школярів сприяє вихованню соціально активної особистості, яка розуміє своє місце у природному середовищі, демонструє бережливе ставлення до навколишнього середовища, інших людей і себе, а також розуміє цілісну картину світу з природничого та наукового погляду, включаючи закони та закономірності екосистем. Компетентнісний підхід у екологічній освіті спрямований на поєднання інтелектуального та емоційного сприйняття природи з практичною діяльністю з охорони навколишнього середовища. Особлива увага приділяється вивченню дітьми традицій українського народу, пов'язаних з взаєминами людини та природи.

Мета статті – дослідження основних підходів розвитку та підвищення рівня екологічної компетентності учнів початкової школи у процесі позакласної виховної роботи.

Виклад основного матеріалу. Екологічна криза стала одним з найбільших викликів для сучасного суспільства. Забруднення навколишнього середовища, виснаження природних ресурсів та зміна клімату стали загрозами, які мають великий вплив на життя нашої планети та майбутність поколінь. У цьому контексті, надзвичайно важливим є виховання нового покоління, яке буде свідомим і відповідальним щодо збереження природи та створення сталого майбутнього.

Особливо важливою є роль початкової освіти в формуванні екологічної свідомості та компетентності серед молодших школярів. Саме на цьому етапі життя дітей формуються основи їхнього світосприйняття та ціннісних орієнтацій. Однак, як показують дослідження, багато дітей не мають достатнього розуміння екологічних питань та несуть недостатню відповідальність за стан природи.

Досліджуючи аспект розвитку екологічної компетентності учнів початкової школи у процесі позакласної виховної роботи, ми спрямовані на висвітлення ефективних стратегій та практик, які допоможуть дітям не лише зрозуміти складність екологічних проблем, але й надати їм інструменти для прийняття активної участі у їхньому розв'язанні.

У Концепції екологічної освіти України зазначається, що сьогодні, як ніколи, перед людством стоїть питання щодо необхідності зміни споживацького ставлення до природи, забезпечення охорони природних ресурсів і реалізації відповідної системи виховання і освіти майбутніх поколінь[8].

На думку науковця І. Січко, екологічна освіта повинна орієнтуватись на активну взаємодію людини з природою, побудовану на науковій основі, на оцінюванні людини як частини природи. Екологічні знання, доповнені ціннісними орієнтаціями, повинні стати основою екологічної культури та мислення[11, с. 205].

У Національній стратегії розвитку освіти України на 2012–2021 роки вказується, що зміст і організація сучасної освіти недостатньо орієнтовані на формування у молоді життєво важливих компетентностей, активної їх соціалізації [10]. В умовах модернізації освіти і загрози екологічної кризи особливо актуальним є набуття учнями екологічної компетентності, яка є складовою життєвої компетентності.

Безсумнівно, людина є складовою природи. Тому,щоб виховувати у дітей прихильність до навколишнього середовища, важливо почати з раннього віку. Український педагог Г. Ващенко відзначав значущість частого виношування малюків на свіже повітря, щоб вони могли спостерігати за небом, деревами, квітами і тваринами. Все це залишає слід у душі дитини, супроводжується почуттям радості і закладає основи для формування екологічної компетентності.

Питання формування екологічної компетентності учнів почало цікавити педагогів ще в XVII-XVIII століттях, хоча тоді ще не існувало таких понять як «екологія» та «екологічна освіта». Термін «екологія» був запропонований Е. Геккелем у 1866 році: «Екологія – це наука про взаємозв'язок та взаємовплив живих організмів між собою та із середовищем їх існування» [15].На основі цього визначення були розроблені інші, більш сучасні, розгорнуті визначення цього поняття.

В екологічній науці, екологію досліджують у широкому та вузькому контексті. У широкому розумінні, екологія розглядається як багатодисциплінарна галузь знань про довкілля та його функціонування. У вузькому розумінні, екологія є комплексною наукою, що охоплює майже всі аспекти, пов'язані з взаємодією людського суспільства та біосфери планети, а також гармонізацією цих відносин [6].

Розглянемо визначення поняття «екологічна освіта». Екологічна освіта – це безперервний комплексний процес формування екологічного

світогляду, екологічної свідомості та культури всіх верств населення, соціальних груп і суспільства в цілому. Цей процес сприяє розвитку навичок прийняття обґрунтованих екологічних рішень та вивченню відповідних норм поведінки у природному середовищі [4].

Важливо формувати перші уявлення про оточуючий світ, живу і неживу природу та наше ставлення до неї ще з молодшого шкільного віку. Діти початкової школи, поступово, набувають знання про природні об'єкти, закони розвитку біологічних систем, а також розвивають навички аналізу і прогнозування екологічних ситуацій та встановлення норм поведінки в навколишньому середовищі. У цей період розширюються знання про явища і закони природи, причини екологічної кризи та шляхи збереження природних комплексів.

Видатний педагог К. Ушинський підкреслював важливість природи в формуванні у дитини мислення, почуттів та творчості. Розширення спілкування дитини з природою та розширення природничого кругозору молодших школярів має вплив на формування гуманних почуттів до навколишнього світу [5, с. 39].

Екологічна освіта в початковій школі є надзвичайно важливою з багатьох причин. Ось деякі аспекти, які підкреслюють важливість формування екологічної компетентності учнів початкової ланки освіти [13, с. 40]:

1. Свідоме ставлення до природи, що допомагає дітям розуміти, що природа є цінним ресурсом, який потрібно берегти і поважати. Воно спонукає молодших школярів розвивати свідоме ставлення до природи, відчувати відповідальність за її збереження і розуміти наслідки своїх дій.

2. Формування екологічної свідомості, що допомагає усвідомити дітям важливість збереження природи і боротьби зі забрудненням. Воно сприяє формуванню екологічної свідомості, розумінню причин і наслідків екологічних проблем, а також вихованню відповідального ставлення до природних ресурсів.

3. Розвиток екологічної культури. Школярі навчаються цінувати природу, відчувати гармонію з навколишнім середовищем і виявляти інтерес до його дослідження. Це сприяє формуванню стійких екологічних цінностей і навичок, які допоможуть їм приймати відповідальні рішення щодо охорони природи у майбутньому.

4. Практичні навички. Учні навчаються виконувати екологічно чисті дії, такі як сортування сміття, енергозбереження, захист рослин і тварин. Ці навички сприяють створенню сталої екологічної поведінки і формуванню звичок, які сприятимуть збереженню природи.

5. Громадська активність, що допомагає молодшим школярам навчитися діяти в інтересах збереження природи, брати участь у природоохоронних заходах, допомагати в реалізації екологічних проектів тощо. Це розвиває їх громадянську свідомість і відчуття активної участі в розвитку екологічної культури.

Процес формування екологічної компетентності молодших школярів можна розділити на певні етапи:

I. Екологічне просвітництво, що спрямоване на формування елементарних знань про взаємозв'язок «суспільство-природа».

II. Екологічна освіта, як процес впливу на людину, що має на меті теоретичне формування екологічної свідомості.

III. Екологічне виховання – формування у людини моральних принципів, що визначають її позицію та поведінку у сфері охорони довкілля та раціонального використання природних ресурсів.

У процесі формування екологічної компетентності розвивається екологічна свідомість, яка охоплює індивідуальні та суспільні здатності усвідомлювати взаємозв'язок між людиною та природним середовищем та діяти відповідно до цього зв'язку, сприяючи поліпшенню природного середовища для майбутніх поколінь.

З точки зору науки, позакласна виховна робота в початковій школі представляє собою систему організованих та цілеспрямованих заходів, спрямованих на формування компетентностей та розвиток учнів поза межами навчального процесу. Вона має власні цілі, завдання і методи, які сприяють формуванню особистості учня, його соціальних, моральних, культурних і психологічних якостей [14].

У своєму дослідженні щодо формування навичок спілкування у молодших школярів у позакласній навчально-виховній роботі, К. Слесик розглядає позакласну роботу як широке і багатозначне поняття, яке охоплює різноманітні заняття за змістом, призначенням і способом керівництва. Вона виділяє два напрямки позакласної роботи: позанавчальний та позаурочний. Головна різниця між цими напрямками не полягає у керівництві, а у тому, чи вона пов'язана з навчальною роботою[12, с. 38].

За визначенням С. Бенедюк, позакласна виховна робота – різноманітна освітня і виховна робота, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей, організована в позаурочний час педагогічним колективом школи[3, с. 58].

У своєму дослідженні щодо організації позакласної роботи в школі, Л. Базильчук виділяє два напрями освітньо-виховної роботи – позашкільний та позакласний. Вона розглядає позакласну роботу як

різноманітну освітню і виховну діяльність педагогічного колективу школи в позаурочний час, спрямовану на задоволення інтересів і запитів дітей. Позашкільна робота охоплює освітньо-виховну діяльність позашкільних закладів для дітей та юнацтва [2, с. 4].

Отже, на основі вищезазначених визначень, сформулюємо визначення поняття «позакласна виховна робота». Позакласна виховна робота – це різноманітна освітня і виховна діяльність, організована в позаурочний час педагогічним колективом школи, спрямована на задоволення інтересів і запитів дітей. Це включає різноманітні діяльності, такі як обговорення книг, кінофільмів, екскурсії, змагання, конкурси, свята та ін.

Для вивчення можливостей формування екологічної компетентності молодших школярів у позакласній виховній роботі ми проаналізували Державний стандарт початкової освіти. Він передбачає, що освітній процес має бути організований з використанням діяльнісного підходу на інтегрованій основі в першому циклі (1-2 класи) і на інтегровано-предметній основі в другому циклі (3-4 класи), з наголосом на використанні ігрових методів[9].

Одним із ключових компонентів, зазначених у Державному стандарті, є екологічна компетентність, яка включає розуміння основ екологічного використання природних ресурсів, дотримання правил природоохоронної поведінки, ефективне використання ресурсів з метою збереження природи для сталого розвитку суспільства. Вивчаючи педагогічну літературу та нормативно-правові документи, можна зробити висновок, що терміни «позакласна» і «позаурочна» робота не мають чіткого розмежування.

Позакласна виховна робота, яка організовується з метою формування екологічної компетентності молодших школярів, може бути організована у формі різноманітних заходів, які допомагають учням активно сприймати і засвоювати знання про природу і її охорону. Наведемо основні цілі позакласної виховної роботи з екології: формування екологічної свідомості (учні повинні усвідомлювати важливість збереження природи, розуміти причини екологічних проблем і свідомо діяти на користь довкілля); розвиток екологічної компетентності (учні повинні мати знання про природні екосистеми, види рослин і тварин, принципи організації екологічного господарства тощо; вони також повинні вміти застосовувати ці знання для розуміння проблем та пошуку шляхів їх вирішення); формування екологічної культури (учні повинні оволодіти навичками екологічної поведінки, яка включає дбайливе ставлення до природи, раціональне використання ресурсів, відповідальність за наслідки своїх дій тощо).

Розвиток екологічної компетентності учнів початкової школи може бути досягнутий за допомогою різних методів та стратегій. Ось деякі з них:

1. Інтерактивні тематичні ігри, що включають в себе використання інтерактивних методів, таких як дискусії, експерименти та практичні вправи на тему «Екологія». Вони можуть сприяти активному залученню учнів та покращенню їх розуміння проблем навколишнього середовища та важливості природозбереження.

2. Позакласні природничі екскурсії, що мають на меті вивчення природи в її природному середовищі. Такі заходи дозволяють учням бачити природні явища та екосистеми на власні очі, що сприяє усвідомленню їх вагомості та вразливості.

3. Проекти з охорони навколишнього середовища, що передбачають залучення учнів до реалізації екологічних проектів, таких як благоустрій шкільного подвір'я або створення екологічних садів, сприяє практичному засвоєнню знань та розвитку громадянської відповідальності.

4. Участь у природоохоронних акціях. Такі акції заохочують учнів до природоохоронних заходів, які спрямовані на прибирання сміття, висаджування дерев, організацію екологічних кампаній тощо.

5. Використання мультимедійних засобів: відео, презентацій та інших мультимедійних засобів, які допомагають наочно демонструвати складні екологічні процеси та явища.

6. Співпраця з природознавчими організаціями та екологічними групами. Партнерство з організаціями, які займаються охороною природи, може забезпечити доступ до експертних знань та ресурсів для проведення уроків та заходів.

7. Проведення екологічних конкурсів та заходів. Організація конкурсів, виставок, дебатів та інших екологічних заходів може стимулювати інтерес учнів початкової школи до вивчення екології та сприяти їхньому особистісному розвитку.

Ці методи та стратегії можуть бути ефективно поєднані для досягнення мети розвитку екологічної компетентності учнів початкової школи.

Висновки. Нами проведено детальний аналіз і дослідження важливої проблеми сьогодення, а саме – розвиток екологічної компетентності учнів початкової школи. Ми розглянули ключові аспекти розвитку екологічної свідомості та відповідальності серед молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи.

Підкреслено важливість формування екологічної компетентності у дітей з раннього віку і продемонстровано, що позакласна виховна робота є ефективним інструментом для досягнення цієї мети. Дослідження виявило, що активна участь учнів у різних екологічних проектах, подіях та заходах допомагає їм краще розуміти проблеми навколишнього середовища та вчити їх приймати більш обдумані рішення, спрямовані на його захист.

Вчителі є тими фахівцями, які мають змогу впроваджувати новітні методи та стратегії розвитку й формування екологічної компетентності учнів початкової школи у процесі позакласної виховної роботи та можуть надавати дітям необхідні знання, навички та мотивацію для активної участі у екологічних заходах.

Отже, стаття розкриває важливий аспект розвитку сучасної освіти, а саме розвиток екологічної компетентності учнів початкової школи через позакласну виховну роботу. Результати дослідження надають підставу для подальших педагогічних дій та заходів, спрямованих на формування в молодших поколінь більш відповідального та обізнаного ставлення до навколишнього середовища.

Література:

1. Андрусенко І. Формування екологічної грамотності молодших школярів в інтегрованому курсі «Я досліджую світ». Київ: Педагогічна думка, 2020. 75 с.

2. Базильчук Л. Організація позакласної роботи в загальноосвітній школі як педагогічна проблема. *Методи і засоби забезпечення інноваційності едукаційного процесу в закладах освіти*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Черкаси, 24-25 квітня 2008 року). Черкаси: Вид.від.ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. С.4-5.

3. Бенедюк С. Методи та форми позакласної роботи з економіки. *Актуальні проблеми менеджменту та маркетингу в XXI ст.: матеріали міжвузівської студентської науково-практичної інтернет-конференції*. 2014. С. 58-60.

4. Віртуальна виставка «Екологічна освіта – це крок до збереження довкілля». До Дня екологічних знань». Бібліотека Житомирського державного університету імені Івана Франка. Режим доступу: http://library.zu.edu.ua/doc/ODZ.pdf

5. Дорошенко Т. К. Д. Ушинський про виховання естетичних почуттів дитини. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки*, (110), 2013. С. 39-42.

6. Екологія як наука. Режим доступу: https://osvita.ua/vnz/reports/ecology/21242/

7. Коновальчук І. Теоретичні й технологічні аспекти формування екологічної компетентності молодших школярів. Молодь і ринок, (5), 2016. С. 20-24.

8. Концепція екологічної освіти України. Режим доступу: http://burbulatove-dnz.kh.sch.in.ua/napryamok_roboti_dnz/koncepciya_ekologichnoi_osviti_ukraini/

9. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text

10. Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text

11. Січко І. Екологічна компетентність як професійна складова підготовки майбутніх вчителів початкових класів. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, (7), 2013. С. 205-209.

12. Слесик К. Формування умінь спілкування молодших школярів у позакласній навчально-виховній роботі: Дис.... канд. пед. наук: 13.00.09. Х., Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. 2002. 256 с.

13. Солонар Н. Розвиток екологічної компетентності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». 2021. 111 с. Режим доступу: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3737/educ_2022_147.pdf?sequence=1&isAllowed=y

14. Сучасний підхід до позакласної виховної роботи. Нові форми позакласної виховної роботи. Режим доступу: https://urok.osvita.ua/materials/upbring/42138/

15. Фармацевтична енциклопедія. ЕКОЛОГІЯ. Режим доступу: https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2310/ekologiya

References:

1. Andrusenko I. (2020). Formuvannia ekolohichnoi hramotnosti molodshykh shkoliariv v intehrovanomu kursi «Ya doslidzhuiu svit» [Developing Environmental Literacy in Young Students within the Integrated Course «I Explore the World»]. Kyiv: Pedahohichna dumka [in Ukrainian].

2. Bazylchuk L. (2008). Orhanizatsiia pozaklasnoi roboty v zahalnoosvitnii shkoli yak pedahohichna problema. Metody i zasoby zabezpechennia innovatsiinosti edukatsiinohoprotsesu v zakladakh osvity [Organization of Extracurricular Activities in a Comprehensive School as a Pedagogical Issue. Methods and Means for Ensuring Innovation in the Educational Process in Educational Institutions.]. Proceedings of the *Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii – Ukrainian practical conference.* (pp. 4-5). Cherkasy: Vyd.vid.ChNU imeni Bohdana Khmelnytskoho [in Ukrainian].

3. Benediuk S. (2014). Metody ta formy pozaklasnoi roboty z ekonomiky. Aktualni problemy menedzhmentu ta marketynhu v XXI st. [Methods and Forms of Extracurricular Work in Economics. Current Issues in Management and Marketing in the 21st Century]. Proceedings of the Mizhvuzivskoi studentskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii – *Interuniversity Student Scientific and Practical Online Conference*. (pp. 58-60) [in Ukrainian].

4. Virtualna vystavka «Ekolohichna osvita – tse krok do zberezhennia dovkillia». Do Dnia ekolohichnykh znan». Biblioteka Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetuimeni Ivana Franka [Virtual Exhibition «Environmental Education – A Step Towards Environmental Preservation». For Environmental Knowledge Day. Library of Ivan Franko Zhytomyr State University]. *library.zu.edu.ua.* Retrieved from: http://library.zu.edu.ua/doc/ODZ.pdf [in Ukrainian].

5. Doroshenko T. (2013). K. D. Ushynskyi pro vykhovannia estetychnykh pochuttiv dytyny [K. D. Ushynskyi on the Education of a Child's Aesthetic Sensibilities.] *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Pedahohichni nauky, (110) – Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Pedagogical Sciences, (110),* 39-42 [in Ukrainian].

6. Ekolohiia yak nauka [Ecology as a science]. *osvita.ua*. Retrieved from: https://osvita.ua/vnz/reports/ecology/21242/ [in Ukrainian].

7. Konovalchuk I. (2016). Teoretychni y tekhnolohichni aspekty formuvannia ekolohichnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv [Theoretical and Technological Aspects of Developing Environmental Competence in Young Students]. *Molod I rynok – Youth and the Market, (5)*, 20-24 [in Ukrainian].

8. Kontseptsiia ekolohichnoi osvity Ukrainy [Conception of ecological education in Ukraine]. *burbulatove-dnz.kh.sch.in.ua.* Retrieved from: http://burbulatove-dnz.kh.sch.in.ua/napryamok_roboti_dnz/koncepciya_ekologichnoi_osviti_ukraini/ [in Ukrainian].

9. Pro vnesennia zmin do Derzhavnoho standartu pochatkovoi osvity [Amendments to the State Standard for Primary Education]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text [in Ukrainian].

10. Pro Natsionalnu stratehiiu rozvytku osvity v Ukrainina period do 2021 roku [National Strategy for Education Development in Ukraine for the Period Until 2021]. *zakon.rada.gov.ua*. Retrieved from: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text [in Ukrainian].

11. Sichko I. (2013). Ekolohichna kompetentnist yak profesiina skladova pidhotovky maibutnikh vchyteliv pochatkovykh klasiv [Environmental Competence as a Professional Component of Preparing Future Primary School Teachers]. *Problemy pidhotovky suchasnoho vchytelia – Challenges in Preparing the Modern Teacher, (7)*, 205-209 [in Ukrainian].

12. Slesyk K. (2002). Formuvannia umin spilkuvannia molodshykh shkoliariv u pozaklasnii navchalno-vykhovnii roboti [Developing Communication Skills in Young Students in Extracurricular Educational Activities]. *Candidate's thesis.* Kh., Kharkivskyi derzh. pedahohichnyi un-t im. H. S. Skovorody [in Ukrainian].

13.Solonar N. (2021). *Rozvytok ekolohichnoi kompetentnosti molodshykh shkoliariv na urokakh «Ya doslidzhuiu svit» [Developing Environmental Competence in Young Students during «I Explore the World» Lessons]*. Retrieved from: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3737/educ_2022_147.pdf?sequence=1&isAllowed=y [in Ukrainian].

14. Suchasnyi pidkhid do pozaklasnoi vykhovnoi roboty. Novi formy pozaklasnoi vykhovnoi roboty [Modern Approach to Extracurricular Educational Activities. New Forms of Extracurricular Educational Activities]. *urok.osvita.ua*. Retrieved from: https://urok.osvita.ua/materials/upbring/42138/ [in Ukrainian].

15. Farmatsevtychna entsyklopediia. EKOLOHIIA. [Pharmaceutical Encyclopedia. ECOLOGY]. *pharmencyclopedia.com.ua.* Retrieved from: https://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2310/ekologiya [in Ukrainian].

УДК 373.5.064.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-700-710

Луців Світлана Ігорівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики початкової освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. І. Франка, 24, м. Дрогобич, 82100, тел.: (098)23-45-418, https://orcid.org/0000-0003-3219-7779

Савицька Галина Петрівна вчитель початкових класів вищої категорії, Гімназія № 17 Дрогобицької міської ради Львівської області, вул. Самбірська 70, м. Дрогобич, 82100, тел.: (093)43-60-695

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація. Початкова освіта ставить перед собою завдання розвивати у молодших школярів навички критичного мислення та готовність вирішувати життєві питання. Це відбувається через використання спеціальних методик та підходів, які сприяють розвитку критичного мислення та аналізу. Розвиток критичного мислення є важливою складовою особистісного розвитку. Критичне мислення дозволяє людям не тільки засвоювати нові знання, але й розвивати креативність, самостійність та вміння аналізувати і розв'язувати проблеми. Критичне мислення дозволяє аналізувати інформацію, оцінювати інші думки та твердження, інтерпретувати оточуючий світ та робити розумові висновки. Це важлива навичка, яка допомагає людям розвивати свою обґрунтовану, власну точку зору і критичний підхід до оточуючого світу.

З’ясовано, що вміння критично мислити є надзвичайно важливою навичкою для учнів і може бути корисним у їх майбутньому житті. Ця навичка розвиває аналітичне мислення, сприяє вирішенню проблем, розв’язуванню конфліктів і приймає обґрунтовані рішення. Критичне мислення також допоможе уникнути запитань і маніпуляцій у сфері інформації та розвиває навички самостійного оцінювання.

Визначено, що розвиток критичного мислення учнів початкової школи є вирішальним аспектом не лише для їхнього навчання, а й для повсякденного життя. Учні, які мислять критично, можуть ставити правильні запитання, робити висновки та робити обґрунтовані судження.

У педагогіці критичним мисленням вважається вміння логічно мислити і міркувати, сперечатися, дискутувати, правильно висловлювати свою думку. Провідні педагоги розглядають критичне мислення як свідомий контроль за ходом виконання певного інтелектуального завдання, під час якого відбувається оцінка роботи та думки, а також висування гіпотез.

Зазначається, що навчання у початковій школі – це чудовий час для початку цього процесу, після чого молодших учнів можна навчитися поступово розуміти і обробляти інформацію. Важливо створити сприятливе навколишнє середовище, де учні можуть вільно висловлювати свої думки та поставити питання.

Доведено, що використання технології розвитку критичного мислення на уроках має відповідати віковим особливостям дітей молодшого шкільного віку. Діти в цьому віці розвиваються швидко і мають свої особливості, які повинні бути враховані. Молодші діти часто мають конкретне мислення, і їх здатність до абстрактного мислення буде обмежена. Тому завдання та завдання для розвитку критичного мислення повинні бути орієнтовані на їхні можливості.

Використання ігрових елементів та захоплюючих інтерактивних завдань може бути дуже ефективним для молодших учнів. Граючись, вони можуть розвивати критичне мислення. Інструкції та матеріали повинні бути зрозумілими і доступними для дітей цього віку. Вони повинні бути легко сприйняті і зрозумілі. Для розвитку критичного мислення важливо надавати конкретні приклади і положення, з якими діти можуть ідентифікувати і розуміти. Вчитель повинен бути готовий надавати підтримку, пояснення та допомогу учням у розвитку їхнього критичного мислення. Загальний підхід повинен бути адаптованим до особливо молодших учнів, щоб забезпечити ефективний розвиток їхніх навичок критичного мислення.

Ключові слова: технології навчання, мислення, критичне мислення, учні початкових класів, судження, висновки.

Lutsiv Svitlana Ihorivna Candidate of Science in Pedagogical, Docent, Docent of the Departament of Pedagogy and Methods of Primary Education, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, I. Franko St., 24, Drohobych, 82100, tel.: (098)23-45-418, https://orcid.org/0000-0003-3219-7779

Savytska Halyna Petrivna Teacher of the upper gradeat, Gymnasium No. 17, Drogobych Municipal Council, Sambirska St., 70, Drohobych, 82100, tel.: (093)43-60-695

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16)2023

Bulletin of Science and Education

UTILIZATION OF CRITICAL THINKING TECHNOLOGY IN THE ELEMENTARY SCHOOL EDUCATIONAL PROCESS

Abstract. Elementary education aims to develop critical thinking skills and readiness to address life's questions in young students. This is achieved through the use of specialized techniques and approaches that promote the development of critical thinking and analysis. The development of critical thinking is an essential component of personal growth. Critical thinking allows individuals not only to acquire new knowledge but also to foster creativity, independence, and problem-solving abilities.

Critical thinking enables the analysis of information, evaluation of other opinions and statements, interpretation of the surrounding world, and making logical conclusions. It is an important skill that helps individuals cultivate their well-founded, independent perspective and a critical approach to the world around them.

It has been established that the ability to think critically is an extremely important skill for students and can be valuable in their future lives. This skill fosters analytical thinking, problem-solving, conflict resolution, and informed decision-making. Critical thinking also helps individuals navigate questions and manipulations in the realm of information and develops skills for independent evaluation.

It is recognized that the development of critical thinking in elementary school students is a crucial aspect not only for their education but also for their everyday life. Students who think critically can pose the right questions, draw conclusions, and make informed judgments.

In education, critical thinking is considered the ability to think logically, reason, debate, and express one's opinions correctly. Leading educators view critical thinking as a conscious control over the progress of completing a specific intellectual task, during which the evaluation of work and ideas takes place, as well as the formulation of hypotheses.

It is noted that elementary education is an excellent time to initiate this process, after which younger students can gradually learn to understand and process information. It is important to create a supportive environment where students can freely express their thoughts and ask questions.

It has been proven that the use of critical thinking development technology in lessons should correspond to the age-specific characteristics of younger schoolchildren. Children at this age are developing rapidly and have their own peculiarities that need to be taken into account. Younger children often have concrete thinking, and their ability for abstract thinking is limited. Therefore, tasks and activities for developing critical thinking should be tailored to their capabilities.

The use of gamification elements and engaging interactive tasks can be highly effective for younger students. By playing, they can develop critical thinking. Instructions and materials should be clear and accessible to children of this age. They should be easy to grasp and understand. To develop critical thinking, it is important to provide specific examples and statements that children can identify and comprehend. The teacher should be prepared to offer support, explanations, and assistance to students in developing their critical thinking. The overall approach should be adapted to the specific needs of younger students to ensure effective development of their critical thinking skills.

Keywords: learning technologies, thinking, critical thinking, elementary school students, judgments, conclusions.

Постановка проблеми. Сучасна початкова освіта спрямована на розвиток у молодших школярів навичок розв'язування життєвих завдань. У такому контексті стає питання використання технологій критичного мислення в навчальному процесі початкової школи.

Розвиток критичного мислення є важливою складовою особистісного розвитку. Критичне мислення дозволяє людям не тільки засвоювати нові знання, але й розвивати креативність, самостійність та вміння аналізувати і розв'язувати проблеми. Критичне мислення дозволяє аналізувати інформацію, оцінювати інші думки та твердження, інтерпретувати оточуючий світ та робити розумові висновки. Це важлива навичка, яка допомагає людям розвивати свою обґрунтовану, власну точку зору і критичний підхід до оточуючого світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розвиток критичного мовлення був предметом дослідження таких вчених та педагогів, як Н. Архипкіна, Ю. Бабанський, І. Барташнікова, О. Пометун, О. Савченко, Н. Талізіна, О. Яковлєва та інші. Вони внесли значний внесок у вивчення та розвиток методик та підходів, спрямованих на підвищення рівня критичного мислення серед учнів початкових класів.

Мета статті – обґрунтувати значення використання критичного мислення в освітньому процесі початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Сучасна початкова школа ставить перед собою завдання розвивати критичне мислення учнів. Важливо відзначити, що в критичне мислення не обов'язково включає в себе негативне судження або критику, але це означає здатність розглядати проблему з різних сторін і робити об'єктивні висновки.

Критичне мислення посилено дозволяє учням дивитися на проблеми та питання об'єктивно, аналізувати їх з різних сторінок,

робити обґрунтовані висновки та рішення на основі об'єктивних фактів та логічних аргументів. Ця навичка є дуже важливою для успішного навчання та життя, після чого вона розвиватиме критичне та аналітичне мислення, що необхідно в сучасному світі.

Вміння критично мислити є надзвичайно важливою навичкою для учнів і може бути корисним у їх майбутньому житті. Ця навичка розвиває аналітичне мислення, сприяє вирішенню проблем, розв'язуванню конфліктів і приймає обґрунтовані рішення. Критичне мислення також допоможе уникнути запитань і маніпуляцій у сфері інформації та розвиває навички самостійного оцінювання. Таким чином, ця навичка відіграє важливу роль у підготовці учнів до подальшого життя і навчання.

Навичка критичного мислення є ключовою для аналізу інформації, її використання в повсякденному житті та в різних аспектах життя. Вона дозволяє людям бути більш самостійними в оцінці інформації, розробці власних точок зору, аргументації своїх поглядів і рішень. Критичне мислення також дозволяє виявляти підробки, спотворення та недостовірну інформацію, що стає все важливим у світі, де інформація стає все доступнішою та різноманітнішою. Ця навичка корисна і важлива як для учнів, так і для дорослих [2, С. 147].

Важливо зазначити, що розвиток критичного мислення учнів початкової школи є вирішальним аспектом не лише для їхнього навчання, а й для повсякденного життя. Учні, які мислять критично, можуть ставити правильні запитання, робити висновки та робити обґрунтовані судження.

У педагогіці критичним мисленням вважається вміння логічно мислити і міркувати, сперечатися, дискутувати, правильно висловлювати свою думку. Провідні педагоги розглядають критичне мислення як свідомий контроль за ходом виконання певного інтелектуального завдання, під час якого відбувається оцінка роботи та думки, а також висування гіпотез [1,С.45].

Ведучі психологи і педагоги вказують на такі характеристики, які вказують на учня, здатного критично мислити:

1. Здатність до аналізу: учні вміють детально аналізувати інформацію, виділяти головні пункти і розуміти взаємозв'язки між ними.
2. Постановка запитань: учні активно залишають запитання, щоб краще розібратися в темі та розв'язати проблеми.
3. Усвідомлення альтернативи: учні, які мислять критично розглядають різні точки зору та альтернативні рішення, перш ніж прийняти рішення.

4. Системність: учні вміють укладати інформацію в системи або схеми, які разом з ними легше розуміють складні поняття.

5. Спроможність до аргументації: учні можуть обґрунтовано висловлювати свою думку і переконливо аргументувати свою позицію.

6. Спроможність до самоконтролю: молодші школярі контролюють свої емоції та уникають упередженості під час прийняття рішень.

7. Відкритість до нових ідей: учні, які вміють критично мислити завжди відкриті для нових знань.

Виділяють такі фази на уроці, спрямовані на розвиток критичного мислення:

1. **Фаза активізації**. У цій фазі вчителю слід активізувати інтерес учнів до сприймання нової теми, навчити їх ставити запитання та створити контекст для подальшої роботи. Це може включати приклади, історії, відео або обговорення теми.

Отже, фаза евокації (актуалізації) є дуже важливою на етапі розвитку критичного мислення з численними перевагами:

Самостійний вибір цілей: Учень має можливість вибрати, що саме він хоче дізнатися на уроці, що сприяє активній участі та саморозвитку.

Ефективність навчання**:** Нова інформація, пов'язана з власним досвідом учня, краще засвоюється і запам'ятовується, після чого вона має особистий зв'язок з учнем і стає більш значущою.

Збільшення ролі учня: цей етап виконує активну роль учнів на уроці, що сприяє їх більшій взаємодії з матеріалом і розвитком критичного мислення, після чого вони є власним вкладом у формування та обговорення теми уроку.

2. **Фаза розвитку критичного мислення**. На цьому етапі учні навчаються аналізувати інформацію, ставити запитання, виявляти аргументи та контраргументи, та висловлювати власну думку. Вони можуть працювати з текстами, вирішувати завдання, брати участь у дискусіях чи дебатах.

Аналізований етап у навчанні має важливе значення через наступні аспекти:

- Розвиваються навики опрацювання нової інформації, учні вчаться активно визначати, що саме вони хочуть отримати та яким чином здобувати нові знання.
- Учні навчаються працювати самостійно, що розвиває самодисципліну та вміння самостійно розташовувати та аналізувати інформацію.
- У молодших школярів формуються уміння виділити важливе, вони навчаються визначати головні аспекти та деталі, які їм потрібні для подальшого навчання і розвитку.

3. **Фаза підсумку**. У цій фазі учні підводять підсумки та висновки. Вони можуть обговорювати свої висновки, робити висновки або викладати їх у письмовій формі.

Актуальність аналізованого етапу на етапі розвитку критичного мислення проявляється в наступних аспектах:

- Усвідомлення навчального процесу. Цей етап після учням розуміє, що вони вивчили на уроках, та оцінити свій власний прогрес у навчанні. Це сприяє самооцінці і рефлексії над власними зусиллями.
- Застосування знань на практиці. Учні мають можливість демонструвати, як вони можуть використовувати набуті знання в реальних ситуаціях. Це розвиває практичні навички і показує, що вивчене має прикладне значення.
- Поглиблення знань. Аналіз того, як можна поглибити свої знання, спонукає учнів до дослідження теми далі, дослідження додаткових джерел і розвитку інтересів у конкретній галузі знань.

Використання технології критичного мислення на уроках у початковій школі може бути важким завданням, але воно є місцем для розвитку навичок учнів.

Ось деякі умови: важливо використовувати просту та доступну мову, щоб учні зрозуміти завдання і питання; важливо спонукати учнів пояснювати свої відповіді та думки, задавати запитання, що вимагають аргументації, учитель має використовувати реальні ситуації та завдання, які стимулюють критичне мислення, підтримувати учнів у постановці питання і пошуку відповідей, використовувати групові завдання, які можуть сприяти обміну думками та розвитку критичного мислення [2, С. 130].

Формування критичного мислення включає в себе отримання, переробку, усвідомлення та переосмислення інформації. Ці етапи допомагають учням розвивати навички аналізу і критичного мислення, які є досягненнями для розуміння світу і прийняття обґрунтованих рішень.

Навчання у початковій школі – це чудовий час для початку цього процесу, після чого молодших учнів можна навчитися поступово розуміти і обробляти інформацію. Важливо створити сприятливе навколишнє середовище, де учні можуть вільно висловлювати свої думки та поставити питання.

Педагоги зазначають, що технологія розвитку критичного мислення має за мету виховання творчої особистості. Критичне мислення сприяє розвитку здатностей до творчого мислення, після чого воно підтримує здатність учнів розглядати проблеми з різних сторінок,

генерувати нові ідеї та рішення, а також аналізувати можливі альтернативи.

Використання технології розвитку критичного мислення в освіті може базуватися на кількох головних положеннях:

1. Сприяння активному вивченню. Технологія повинна створювати можливості для активного і самостійного вивчення. Вона може надихати учнів активно пошуково досліджувати інформацію, аналізувати її та самостійно приходити до висновків.
2. Розвиток аналітичних навичок. Технологія може надавати інструменти для аналізу інформації, логічного мислення та критичного оцінювання доказів. Вона повністю учням вчитися розпізнавати біаси та прийняти обґрунтоване рішення.
3. Розширення співпраці та обговорення. Технологія дозволяє учням співпрацювати, обмінюватися ідеями та обговорювати різні точки зору, що сприяє розвитку критичного мислення через аналіз різноманітних поглядів.
4. Розвиток креативності. Технологія може створювати засоби для творчого виконання завдань та подолання проблем. Вона підтримує творчість та дозволяє учням розглядати питання з різним током зору і шукати нові рішення.
5. Засіб оцінки та відстеження прогресу. Технологія може допомогти вчителям відстежувати та оцінювати рівень критичного мислення учнів, надаючи інструменти для перевірки та аналізу їхнього розвитку.

Враховуючи ці положення та використовуючи відповідні технологічні інструменти та методи, освітні заклади можуть ефективно сприяти розвитку критичного мислення учнів і підтримувати їх творчий розвиток.

Так, інструментарій технології розвитку критичного мислення може виступати як каталізатор думок в учнів на уроках і стимулювати активну участь у навчальному процесі. Ось деякі способи, які інструменти технології можуть сприяти цьому процесу:

- Інтерактивні вправи: веб-платформи та програми можуть надавати інтерактивні вправи та завдання, які вимагають учнів від аналізу та відповіді на запитання. Це спонукає їх до активного мислення.
- Дискусії в мережі: форуми, чати та інші онлайн-спільноти можуть служити місцем для обговорення та обміну ідеями між учнями та вчителями.
- Віртуальні лабораторії: використання симуляцій та віртуальних лабораторій дозволяє учням вивчати інтерактивні наукові поняття та експериментувати з ними.

- Інтерактивні платформи для відстеження прогресу: вчителі можуть використовувати платформи, які можуть учням відстежувати власний прогрес та розвивати своє вміння самостійно оцінювати свої досягнення.

Ці інструменти не тільки сприяють розвитку критичного мислення, але й створюють стимули для того, щоб учні активно думали, спілкувалися та взаємодіяли з матеріалом та один з одним.

Так, окремі поняття, спрямовані на розвиток критичного мислення, можуть бути дуже корисними для учнів, після чого вони можуть більше концентруватися на розвитку цих навичок. Ці поняття можуть включати в себе спеціально розроблені завдання та вправи, які сприяють аналізу, аргументації і розв'язанню проблеми.

З використанням таких занять можна досягти кількох переваг:

1. **Зосередженість:** Учні можуть глибше зануритися в розвиток критичного мислення під час спеціальних сеансів.
2. **Спрощена оцінка:** Вчителі можуть більше зосередити увагу на оцінці та звітності про ефективність критичного мислення.
3. **Зацікавлення:** Якщо окремі поняття спрямовані на конкретні теми чи проекти, то це може зацікавити учнів та надихнути їх на подальший розвиток.

Проте важливо, щоб розвиток критичного мислення був системним і впроваджувався не лише під час окремих занять, але й у рамках загального педагогічного плану навчального процесу.

Так, критичне сприйняття абстрактних понять може сприяти глибокому розумінню і, відповідно, кращому запам'ятовуванню. Коли учні вміють аналізувати, розглядати з різних сторінок та встановлювати зв’язки між абстрактними поняттями, це допоможе їм розкрити сутність та значення цих понять.

Застосування критичного мислення до абстрактних понять може включати в себе різні методи, такі як:

Порівняння і контрастування: Порівняння абстрактних понять з іншими або контрастування їх може допомогти з'ясувати відмінності та спільні риси.

Аналіз компонентів: Розробка абстрактних понять на компоненти або складові може допомогти краще їх розібрати.

Раціональне обговорення: Обговорення абстрактних понять з іншими учнями, аргументація свого погляду і висловлення запитань може сприяти глибокому розумінню.

Критичне сприймання абстрактних понять розвиває аналітичні навички та успішно учням створює більш концептуальні та структуровані моделі реалістичного світу.

Принцип природовідповідності в контексті розвитку критичного мислення вказує на те, що навчальні методи та підходи повинні відповідати природі людського розвитку, індивідуальним потребам і здібностям учнів. Цей принцип передбачає, що навчання має бути налаштовано на розвиток критичного мислення відповідно до вікових характеристик та психологічних особливостей учнів.

Для забезпечення природовідповідності у навчанні критичного мислення вчителі та освітні спеціалісти повинні виконувати такі аспекти:

1. Розвиток відповідних навичок на різних етапах розвитку учнів. Підходи до навчання критичного мислення можуть варіювати від початкової школи до середньої та старшої школи, після чого діти розвиваються та змінюються з часом.
2. Доступність матеріалу та завдань. Навчальні ресурси і завдання повинні бути доступні та зрозумілі відповідно до рівня розвитку учнів. Вони повинні бути відповідними віковими групами та розвитковими можливостями учнів.
3. Сприяння індивідуальному розвитку. Підхід до розвитку критичного мислення повинен створити індивідуальні потреби та можливості учнів, дозволяючи їм розвивати ці навички у власному темпі та способом.
4. Залучення учнів до активного мислення. Для досягнення природовідповідності учні повинні бути активно задіяні в навчанні та сприянні у своєму розвитку критичного мислення.

Цей принцип забезпечує ефективний розвиток критичного мислення відповідно до особистих потреб та можливостей кожного учня.

Важливо зазначити, що розвиток критичного мислення учнів початкової школи є поступовим процесом. Учні на початковому етапі навчання можуть починатися з базових навичок, таких як можливість аналізувати прості ситуації та формулювати запитання.

З часом і з належним навчанням учні можуть почати розвивати більш складні навички критичного мислення, такі як аналіз абстрактних понять, критичне читання, аргументація своїх думок і прийняття обґрунтованих рішень.

Розвиток критичного мислення в початковій школі вимагає терпіння, практики та підходу, який враховує вікові особливості учнів. Важливо покращувати впровадження завдань і методів, які знижують рівень підготовки та розвитку кожного конкретного учня.

Висновки. Використання технології розвитку критичного мислення на уроках має відповідати віковим особливостям дітей молодшого шкільного віку. Діти в цьому віці розвиваються швидко і мають свої особливості, які повинні бути враховані. Молодші діти часто мають конкретне мислення, і їх здатність до абстрактного мислення буде обмежена. Тому завдання та завдання для розвитку критичного мислення повинні бути орієнтовані на їхні можливості. Використання ігрових елементів та захоплюючих інтерактивних завдань може бути дуже ефективним для молодших учнів. Граючись, вони можуть розвивати критичне мислення. Інструкції та матеріали повинні бути зрозумілими і доступними для дітей цього віку. Вони повинні бути легко сприйняті і зрозумілі. Для розвитку критичного мислення важливо надавати конкретні приклади і положення, з якими діти можуть ідентифікувати і розуміти. Вчитель повинен бути готовий надавати підтримку, пояснення та допомогу учням у розвитку їхнього критичного мислення. Загальний підхід повинен бути адаптованим до особливо молодших учнів, щоб забезпечити ефективний розвиток їхніх навичок критичного мислення.

Література:

1. Максименко Н. Б., Качак Т. Б. Технології вивчення предметів галузі «Мови і літератури» в початковій школі: Навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2015. 100 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. К. : Генеза, 1999. 368 с.

References:

1. Maksymenko N. B., Kachak T. B. (2015). *Tekhnolohiyi vyvchennya predmetiv haluzi «Movy i literatury» v pochatkoviy shkoli [Technologies for studying subjects in the field of «Languages and Literature» in primary school]*. Navchal′no-metodychnyy posibnyk. Ivano-Frankivs′k: Tipovit [in Ukrainian].
2. Savchenko O. YA. (1999). *Dydaktyka pochatkovoyi shkoly [Primary school didactics]*. K. : Heneza [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 37:018.126

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-711-723

Мартинюк Вікторія Валеріївна доктор філософії, викладач-стажист кафедри педагогіки та освітнього менеджменту, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 28, м. Умань, 20300, тел.: (066) 707-79-16, https://orcid.org/0000-0003-1386-9576

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ БАТЬКІВ

Актуальність. У статті розглянуто питання формування педагогічної культури батьків як важливого чинника розвитку закладів освіти та забезпечення якості надання освітніх послуг. Аналіз наукової, науково-педагогічної літератури, досліджень свідчить про те, що проблема формування педагогічної культури батьків є актуальною. За теорією поколінь, учасники освітнього процесу належать до різних вікових рівнів і виникає потреба у з'ясуванні, яким чином налагодити їхню спільну взаємодію, щоб забезпечити якість освіти. В таких умовах батьки дитини мають бути педагогічно грамотними, здатними до організації та здійснення ефективного сімейного виховання, спільної діяльності із закладом освіти задля створення атмосфери довіри і взаємоповаги, де немає насильства та дискримінації. Виховний ресурс батьків залежить від рівня сформованості їхньої педагогічної культури як одного із складників сімейного устрою життя. У процесі формування педагогічної культури батьків педагог має постійно удосконалювати вміння позитивного педагогічного спілкування, обґрунтованість педагогічної позиції батьків, упроваджувати активні форми їхнього навчання, використовувати принципи педагогіки партнерства та роботи в команді.

Важливою складовою навчально-виховного процесу сучасного закладу освіти є організація роботи з батьками, сім'ями учнів. В нових умовах суспільного, освітнього й технічного розвитку законодавство України чітко визначає межі відповідальності сім'ї за навчання і виховання дітей: саме батьки чи особи, які їх замінюють, зобов'язані постійно дбати про своїх дітей, створювати належні умови для розвитку їх природних здібностей, зміцнення фізичного здоров'я, отримання загальної освіти та інше.

Педагогічна культура батьків – таке особистісне утворення, яке виражається в ціннісно-цільової спрямованості батьків на повноцінне

виховання і розвиток дитини, здатності до рефлексії, самоконтролю, регуляції своєї поведінки, в творчому володінні психолого-педагогічними технологіями, знаннями, гуманістичним стилем взаємодії з дитиною.

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року передбачено докорінне та системне реформування змісту, педагогіки, системи управління, структури, системи державного фінансування загальної середньої освіти України з урахуванням досвіду провідних країн світу. Перехід до компетентнісного та особистісного орієнтованого навчання спрямований на здобуття учнями вміння навчатися впродовж життя, критично та творчо мислити, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та ін., що необхідні для їхньої успішної самореалізації в майбутньому та формування конкурентоспроможного випускника.

Педагогічна культура батьків є складовою частиною загальної культури і має відношення як до суспільства в цілому, так і до кожної окремої людини.

Ключові слова: педагогічна культура, батьки, керівник закладу загальної середньої освіти, педагогіка партнерства.

Martynjuk Victoriia Valeryiivna Doctor of philosophy, Trainee teacher, Uman State Pedagogical University named after Pavlo Tychyna, Sadova St., 28, Uman, 20300, tel.: (066) 707-79-16, https://orcid.org/0000-0003-1386-9576

FORMATION OF PEDAGOGICAL CULTURE OF PARENTS

Abstract. The article deals with the issue of forming the pedagogical culture of parents as an important factor in the development of educational institutions and ensuring the quality of educational services. The analysis of scientific, scientific and pedagogical literature and research shows that the problem of forming the pedagogical culture of parents is relevant. According to the theory of generations, participants in the educational process belong to different age levels, and there is a need to find out how to establish their joint interaction to ensure the quality of education. In such circumstances, the child's parents must be pedagogically competent, capable of organizing and implementing effective family education, and working together with the educational institution to create an atmosphere of trust and mutual respect, free from violence and discrimination. The educational resource of parents depends on the level of formation of their pedagogical culture as one of the

components of the family way of life. In the process of forming the pedagogical culture of parents, the teacher must constantly improve the skills of positive pedagogical communication, the validity of the pedagogical position of parents, introduce active forms of their education, use the principles of partnership pedagogy and teamwork.

An important component of the educational process of a modern educational institution is the organization of work with parents, families of students. In the new conditions of social, educational and technical development. The legislation of Ukraine clearly defines the limits of the family's responsibility for the education and upbringing of children: it is parents or persons who replace them who are obliged to constantly take care of their children, to create proper conditions for the development of their natural abilities, strengthening of physical health, obtaining general education and others.

The pedagogical culture of parents is an integral part of the general culture and is relevant both to society as a whole and to each individual. The pedagogical culture of parents is a personal formation that is expressed in the value and goal orientation of parents towards the full education and development of the child, the ability to reflect, self-control, regulate their behavior, in the creative possession of psychological and pedagogical technologies, knowledge, and a humanistic style of interaction with the child.

The concept of implementing the state policy in the field of reforming general secondary education "New Ukrainian School" for the period up to 2029 provides for a radical and systematic reform of the content, pedagogy, management system, structure, and system of state financing of general secondary education in Ukraine, taking into account the experience of the leading countries of the world. The transition to competency-based and personality-oriented education is aimed at teaching students the skills of lifelong learning, critical and creative thinking, teamwork, communication in a multicultural environment, etc. that are necessary for their successful self-realization in the future and the formation of a competitive graduate.

Keywords: pedagogical culture, parents, head of a general secondary education institution, pedagogy of partnership.

Постановка проблеми. Педагогічна культура батьків є важливим чинником розвитку сучасного суспільства. Формування високоморальної, всебічно розвиненої, гармонійної особистості передбачає активну взаємодію педагогів закладу освіти (далі – ЗО), сім'ї та громадськості в реалізації соціального замовлення суспільства та запитів батьків.

Підвищення педагогічної культури батьків є вагомою умовою реалізації педагогіки партнерства в умовах реформи національної

системи освіти, зокрема впровадження Концепції «Нова українська школа». Це зумовлено, по-перше, потребою здобувача освіти в педагогічно грамотних батьках, здатних до організації та здійснення ефективного сімейного виховання, плідної спільної діяльності із ЗО щодо узгодження виховних впливів і створення сприятливих умов для формування й розвитку особистості здобувача освіти; по-друге, необхідністю подолання притаманних сучасному соціуму проблем (алкоголізму, наркоманії, злочинності, психічних розладів) як наслідку негативної сімейної атмосфери й деструктивного сімейного виховання, що продукуються батьками з низьким рівнем педагогічної культури.

У частини батьків не сформовано уявлення про зміст, способи реалізації сучасних механізмів виховання – саморозвитку, самоорганізації, формування соціальної відповідальності особистості. Усвідомлення батьками потреби в педагогічних знаннях, готовність проявити активність є важливими чинниками підвищенні рівня їхньої педагогічної культури. Отже, проблема формування педагогічної культури батьків набуває особливої актуальності як важлива умова ефективності та якості партнерської взаємодії ЗВО з батьками вихованців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування педагогічної культури батьків є актуальною проблемою сімейного виховання, яка висвітлена в сучасних психолого-педагогічних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних науковців. Проблема формування педагогічної культури батьків в різні часи вивчалася: І. Білецька, О. Коберник (2018); Н. Семенова, А. Сільчук (2016) (Формування педагогічної культури батьків як основа взаємодії дошкільного навчального закладу та сім'ї); І. Сідач (2003) (Культура взаємин батьків та дітей, її суть та зміст); Н. Сінельнікова (2015) (Педагогічна культура батьків як умова ефективного виховання дітей. Імідж сучасного педагога); В. Сухомлинський (1977) (Вибрані твори в 5-ти т.); І. Цимбалюк (2017) (Психологічні аспекти педагогічної культури батьків).

Мета статті полягає в узагальненні теоретичних основ формування педагогічної культури батьків.

Виклад основного матеріалу. Н. Семенова під педагогічною культурою розуміє такий рівень педагогічної підготовленості батьків, яка відображає ступінь їх зрілості як вихователів і проявляється в процесі сімейного і суспільного виховання дітей. Рівень педагогічної культури залежить від індивідуальних особливостей особистості, освіти, професії, багатства життєвого досвіду [7, с. 114].

Дослідником виділяються наступні компоненти педагогічної культури :

- педагогічна підготовленість батьків, їхнє ставлення до виховної діяльності і сама ця діяльність;
- педагогічні здібності, педагогічна майстерність батьків;
- вміння поєднувати батьківську любов до дітей з високою вимогливістю до них.

У ряді робіт доповнюється поняття «педагогічна культура». Так, І. Білецька включає в нього здатність планувати свою виховну діяльність. При цьому, на його думку, в педагогічну культуру не входить батьківська любов і прагнення забезпечити дітей матеріально, так як ці якості притаманні всім батькам і не потребують спеціального формуванні. О. Коберник розглядають педагогічну культуру батьків як якісну характеристику діяльності по вихованню дітей, що відображає ступінь їх готовності як вихователів, що сприяє всебічному розвитку особистості [1, с. 34].

Н. Сінельнікова визначає педагогічну культуру як конкретно-історичний специфічний спосіб свідомого вирішення поставлених перед сім'єю завдань, сукупність специфічних «механізмів» і засобів організації виховного процесу. Автором підкреслюється роль когнітивного компонента в цьому процесі - усвідомлення виховних цілей і способів їх досягнення; конкретизується зміст цих способів як відповідної суми психолого-педагогічних, етико-педагогічних, фізіолого-гігієнічних та інших знань, необхідних педагогічних навичок і умінь і педагогічної майстерності [9, с. 56].

Сучасні науковці по-різному трактують поняття «педагогічна культура». Нам імпонує твердження І.Сідач, яка зазначає, що педагогічна культура батьків – це компонент загальної культури, який акумулює в собі накопичений попередніми поколіннями досвід виховання дітей у сім'ї. Він виявляється в усвідомленні батьками своєї відповідальності за виховання дітей, у ставленні до них, в оцінюванні їхньої поведінки, у реальній діяльності та спілкуванні з ними, у здійсненні продуктивних зв'язків з іншими виховними інститутами, зокрема із ЗО. Педагогічна культура, на думку автора, є складною та динамічною системою, це осмислений, а іноді й неусвідомлений досвід власного дитинства, результат освіти, самоосвіти, психологічного розвитку особистості, основними компонентами якої є:

- психолого-педагогічні знання – уявлення батьків про вікову динаміку розвитку дитини, самоцінність періоду дошкільного дитинства, про основні завдання виховання;

- педагогічна й психологічна компетентність – здатність зрозуміти потреби дітей, раціонально спрямувати зусилля й засоби на уміння бачити перспективи розвитку дитини, будувати безконфліктні стосунки з дітьми;
- психолого-педагогічна рефлексія – уміння батьків аналізувати, критично оцінювати власну виховну діяльність, знаходити причини своїх педагогічних помилок;
- емпатія – співпереживання, адекватна реакція батьків на вчинки й почуття дітей;
- педагогічна підготовленість, що характеризується певною сукупністю психолого-педагогічних, фізіологічних та гігієнічних і правових знань, а також уміннями й навичками батьків, виробленими в процесі практики виховання дітей [8, с. 102].

Результатом формування педагогічної культури є батьківська відповідальність, компонентами якої, на думку І. Цимбалюк є:

- мотиваційний (моральна свідомість, емоційна зрілість, ціннісні орієнтації, любов до дітей, психологічна готовність бути батьками, виконувати батьківські обов'язки та функції);
- когнітивний (батьківські позиції стосовно розвитку дитини, уявлення батьків про способи взаємодії з дитиною, усвідомлення значення періоду дошкільного дитинства в процесі формування особистості дитини, усвідомлення впливу власних дій на розвиток дитини, психолого-педагогічні знання батьків, психолого-педагогічна культура батьків);
- поведінковий (взаємодія з дитиною, її стиль, тип виховання, ставлення батьків до дитини, врахування потреб дитини, врахування індивідуальних особливостей з дитиною, гармонізація внутрішньо-сімейних відносин). Науковець наголошує, що діяльність педагогів повинна сприяти формуванню педагогічної просвіти родини та цілеспрямовано, поступово розвивати усі компоненти батьківської відповідальності [11, с. 4].

Не менш важливо, щоб стосунки батьків і педагогів вибудовувалися на партнерських засадах, оскільки успішно виховувати дітей можуть лише батьки, які поважають себе. Це вимагає від педагогів поваги до них і створення умов, за яких батьки зможуть максимально виявити свої позитивні якості та здібності, звільнитися від хибних поглядів щодо виховання своєї дитини. Саме за таких умов педагог зможе пробудити у батьків інтерес до самопізнання і самовиховання [6, с. 75].

Протягом тривалого періоду часу, з 60-х рр. XX століття до теперішнього часу, відносини «сім'я - дитячий садок» проживають в рамках функції освіти. Так, практика співпраці громадського та сімейного виховання протягом ряду років спирається на когнітивні стратегії взаємодії з батьками, основне завдання яких - повідомити знання, формувати уявлення, переконання [4, с.].

І. Цимбалюк зазначає, що тривале утримання фокусу уваги у співпраці з сім'ями вихованців на функції освіти поступово все помітніше відставало від стрімких змін в стані самого інституту сім'ї. Багато педагогів і зараз звертаються до розуму батьків, тобто раціональної частини батьківського досвіду, забою про багаж знань. Вони захоплюються читанням доповіді, моралями. Емоційно-чуттєвий компонент дитячо-батьківських відносин залишається мало затребуваним в змісті і методах співпраці [11, с. 7].

Педагогічна освіта як цілеспрямована і організована виховна робота з батьками можуть стати ефективним засобом підвищення педагогічної культури. При цьому джерела педагогічної освіти батьків повинні бути різноманітні. Провідна роль в поширенні педагогічних знань належить засобам масової інформації. За даними І. Сідач, 73% батьків отримують педагогічні знання через ЗМІ, на свій життєвий досвід спираються 58, читають педагогічну літературу 44, радяться з вихователем 24% [8, с. 104].

Н. Семенова доповнює зміст поняття педагогічної культури такою важливою характеристикою, як здатність батьків до рефлексії, тобто здатність аналізувати власну виховну діяльність, методи впливу на дитину, здатність виявляти допущені помилки у вихованні та намічати шляхи їх виправлення [7, с. 115].

Для батьків з низьким рівнем педагогічної культури характерні часткова або повна відсутність знань з питань сімейного виховання, умінь педагогічно доцільно організувати життя і діяльність дітей, байдуже ставлення до своїх дітей і своїм виховним функціям, що веде до неправильного вибору методів впливу на них. Дослідники відзначають в цілому недостатній рівень педагогічної культури батьків [1, с. 36].

Батьки зі середнім рівнем педагогічної культури мають в основному певним мінімумом знань в галузі педагогіки, але вони уривчасті, слабко осмислені. Такі батьки не мають чіткого уявлення про цілі, засоби, методи і прийоми виховання, не завжди вміють застосовувати свої знання на практиці, їх виховні вміння і навички потребують подальшого розвитку. Вони, як правило, широко

використовують досвід виховання, отриманий в батьківській родині, елементи народної педагогіки [1, с. 37].

Під високим рівнем педагогічної культури батьків мається на увазі сукупність педагогічних знань, умінь і навичок, потреба виховувати дітей грамотно з використанням педагогічної рефлексії [5, с. 122].

Завдання формування у батьків одного з компонентів педагогічної рефлексії - вміння самокритично оцінити себе як вихователя, свою виховну діяльність, встати на місце вихованця, подивитися на ситуацію його очима - актуальна для батьків і матерів. Від сформованості цього вміння залежать характер взаємовідносин батьків і дитини, успіх їх подальшої виховної діяльності [4, с. 1].

Розглянемо проблему формування рефлексивного ставлення у батьків до власної виховної діяльності. Крім придбання знань батькам важливо навчитися користуватися знаннями на рефлексивної основі. Іноді буває і так, що батьки намагаються слухати знайомих, друзів, чекають готових рекомендацій по вихованню. Важливо навчити їх бачити конкретну ситуацію, бути гнучкими у виборі методів впливу на дитину.

Типовим недоліком педагогічної діяльності батьків є відсутність так званої «зворотного зв'язку»; батьки зажадали від дитини, оцінили його дії, заохотили або покарали, але не спробували зрозуміти, що відчув у цей час дитина. Іноді діти не розуміють, за що їх покарали, і покарання сприймають як недоброзичливе ставлення, нелюбов до себе. Батьки вважають, що вони виховують дитину за всіма правилами педагогічної науки, виявляючи вимогливість і наполегливість по відношенню до дітей [9, с. 57].

Аналізуючи свою діяльність по вихованню дитини, батьки змінюють і методи впливу на нього - вплив на свідомість, почуття дитини, використання ігрових методів, відмова від покарань.

Також можливі зміни і у взаєминах батьків і дитини. Сформовані у батьків прагнення зрозуміти дитину, подивитися на ситуацію його очима, уміння творчо застосовувати отримані педагогічні знання сприятимуть появі взаєморозуміння між ними, емоційно-позитивного, усвідомленого, морально-мотивованого ставлення дитини до вимог дорослого [1, с. 38].

Батьки починають переконуватися, що готових рецептів виховання немає, а є лише загальні рекомендації, якими слід керуватися стосовно індивідуальності дитини. Самоспостереження допоможе батькам визначити ефективність застосовуваних методів у вихованні, змінити тактику своєї поведінки. Можна запропонувати батькам

поспостерігати і за дитиною, відзначити, як у нього проявляються імпульсивність, допитливість, копіювання, сугестивність, безпосередність і інші якості [5, с. 116].

Визначаючи сутність педагогічної культури батьків, науковці розглядають її як основу педагогічної діяльності батька й матері щодо виховання дітей у сім'ї, що зумовлює уникнення помилок у вихованні, пошук оптимальних рішень у нестандартних ситуаціях (І. Білецька, О. Коберник); як компонент загальної культури людини, який відображає накопичений попередніми поколіннями досвід виховання дітей у сім'ї та безперервно збагачується (І. Сідач); як особистісне утворення батьків, що виражається в ціннісно-гуманному ставленні до дитини, творчому володінні педагогічними технологіями, знаннями, спрямованими на реалізацію процесу виховання й розвитку дитини в сім'ї (І. Цимбалюк); як складову загальної культури людини, що відображає накопичений людством досвід виховання дітей у сім'ї, педагогічну спрямованість батьків, міру їхньої зрілості як вихователів і виявляється у процесі сімейного виховання (Н. Сінельнікова).

В. Сухомлинський використовував поняття «педагогічна культура вихователя», яке розглядав як його особливу здатність бути прихильним до дітей, «володіти багатим джерелом почуттів», а також психолого-педагогічними знаннями й уміннями [10, с. 227].

Результатом численних наукових дискусій стало визначення педагогічної культури батьків як дефініції, що характеризується певним комплексом знань, умінь психолого-педагогічного характеру, потреб, які визначають систематичну діяльність батьків, спрямовану на виховання й розвиток дитини.

Значна частина батьків допускає помилки у вихованні дітей, вважаючи при цьому, що вихованням дитини мають займатися педагоги закладів освіти. Саме тому формування педагогічної культури батьків забезпечує впровадження педагогіки партнерства в інтересах особистісного розвитку кожної дитини.

Сучасні заклади освіти стають більш відкритими для батьків, дітей, громадськості. Вони прагнуть значно більше надавати уваги освіті і вихованню батьків, вважають це одним із принципово важливих чинників успішного виховання і розвитку дітей. Співпраця вихователя з батьками передбачає організацію комфортного освітнього середовища, саме тому важливо проводити традиційні та інноваційні форми роботи з сім'єю. Серед різних форм співробітництва ЗД із родинами, які сприяють розвитку педагогічної культури батьків, виділяють:

- індивідуальні – консультації, відвідування сім'ї, індивідуально-педагогічна бесіда, індивідуальна педагогічна допомога;
- групові – групові бесіди, консультації, батьківські консиліуми;
- колективні – бесіди, науково-практичні конференції, батьківські дні, вечори запитань і відповідей, загальні та групові батьківські збори, конференції з обміну досвідом виховання, диспути, зустрічі за круглим столом, педагогічний всеобуч та усні журнали;
- інноваційні – педагогічний десант (виступ педагогів в організаціях, де працюють батьки), дерево родоводу (зустрічі поколінь, роздуми над проблемами виховання), у сімейному колі (індивідуальна допомога родинам, організація зустрічей з лікарями, юристами, психологами), родинний міст (збори батьків, дітей, членів родини), Дні довір'я (у визначені дні батьки–лікарі, батьки–юристи і т. д. проводять консультації для бажаючих), День добрих справ (спільна трудова діяльність вихователів, батьків і дітей), сімейна скринька (добірка матеріалів з позитивним досвідом виховання культури взаємин з дітьми), народні світлиці (спільне проведення традиційних святкувань), аукціони педагогічних ідей (обмін досвідом з виховання культури взаємин у сім'ї), батьківські педагогічні ринги (спільне розв'язання педагогічних задач) та батьківські педагогічні «табу» (спільне обговорення шляхів виходу із кризових ситуацій) [2, с. 1].

На основі аналізу наукових джерел, педагогічних і психологічних досліджень, практики діяльності педагогів ЗО, зокрема й щодо партнерської взаємодії з питань виховання дітей дошкільного віку, нами сформульовано визначення поняття «педагогічна культура батьків», яке розуміємо як процес формування їхньої педагогічної компетентності, що забезпечує максимально повну реалізацію запитів і потреб дитини в умовах цілеспрямованого виховання на засадах партнерської взаємодії педагогів ЗО, батьків та інших членів родини; комплекс знань, емоційних проявів і психолого-педагогічних умінь, які забезпечують їхню діяльність із виховання та розвитку дитини.

Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року акцентує увагу на необхідності формування психолого-педагогічної культури батьків дітей дошкільного віку, яка розглядається як особистісне утворення, що проявляється в їхній ціннісно-цільовій спрямованості на повноцінне виховання й розвиток дитини, здатності до рефлексії, самоконтролю, регуляції своєї поведінки, у творчому володінні психолого-педагогічними технологіями, гуманістичним стилем взаємодії з дитиною [3, с. 1].

На нашу думку, формування педагогічної культури батьків передбачає оволодіння ними сучасними методами і прийомами виховання дитини, знаннями закономірностей і особливостей її психічного розвитку, формування здатності розуміти мотиви поведінки, прогнозувати і проектувати різні варіанти особистісного розвитку дошкільника.

Висновки. Проблема формування педагогічної культури батьків набуває особливої актуальності як важлива умова ефективності та якості партнерської взаємодії ЗО з батьками вихованців. Питання освіти дітей дошкільного віку, захисту їхніх інтересів і прав, партнерської взаємодії ЗО і батьків, соціальних інститутів висвітлено в положеннях законів України та інших підзаконних нормативно-правових актів.

Формування педагогічної культури батьків дітей потребує вирішення суперечностей між зростанням потреб сучасного суспільства у формуванні педагогічної культури батьків та недостатністю психолого-педагогічних напрацювань, інформаційно-просвітницької роботи з означеного питання; між доступом батьків до актуальних матеріалів у соціальних мережах, Інтернет-ресурсах, друкованих виданнях із питань виховання дітей та їхньою недостатньою педагогічною компетентністю, зокрема – готовністю оволодіти цією інформацією й розширити досвід упровадження кращих практик, форм, методів і прийомів сімейного виховання.

Отже, одним із основних напрямів діяльності сучасного ЗД є організація ефективної просвітницької роботи з батьками дітей, спрямованої на формування їхньої педагогічної культури. Педагогічна культура батьків – це складова загальної культури, що виявляється в розумінні вікових та індивідуальних особливостей дітей, організації їхнього дозвілля, побуту, спілкування та формування успішних взаємин з членами сім'ї. Цілеспрямована, систематична, просвітницька діяльність батьків допоможе сформувати педагогічні компетентності, збагатити їх досвід, буде мотивувати до вивчення та аналізу дитячих особливостей, сприятиме становленню позитивної атмосфери співпраці.

Література:

1. Білецька І. О., Коберник О. М. Педагогіка партнерства та її реалізація в творчій спадщині В. Сухомлинського. Наукові записки. Випуск 171. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький : «КОД», 2018. С. 34–39.

2. Закон України «Про охорону дитинства» від 26.04.2001 № 2402-III (Редакція станом на 05.10.2023) URL: https://zakon.rada.gov.ua/ laws/show/2402-14 (дата звернення: 08.10.2023).

3. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : схвалено розпорядж. Кабінету Міністрів України від 14 груд. 2016 р. № 988-р. Верховна Рада України : законодавство України : офіц. вебпортал парламенту України. Київ, 2016. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80

4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи // Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова та інші. [Електронний ресурс] / Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf.

5. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

6. Родинна педагогіка : навч.-метод. посіб. / А. А. Марушкевич, В. Г. Постовий, Т. Ф. Алексеєнко та ін. К. : Видавець ПАРАПАН, 2002. 216 с.

7. Семенова Н., Сільчук А. Формування педагогічної культури батьків як основа взаємодії дошкільного навчального закладу та сім'ї. Гірська школа українських Карпат. 2016. № 14. С. 114-118

8. Сідач І. Культура взаємин батьків та дітей, її суть та зміст. *Освіта й управління*. 2003. № 4. С.102-109.

9. Сінельнікова Н. О. Педагогічна культура батьків як умова ефективного виховання дітей. *Імідж сучасного педагога.* 2015. № 5. С. 56–58.

10. Сухомлинський В. Вибрані твори в 5-ти т. – Т. 5/ В. Сухомлинський. К. : Радянська школа, 1977. 639 с

11. Цимбалюк І. Психологічні аспекти педагогічної культури батьків. *Вісник кафедри педагогіки, психології та корекційної освіти.* Випуск 21. Рівне, 2017. С.4-12.

References:

1. Biletska, I. O, Kobernyk, O. M. (2018). Pedahohika partnerstva ta yiyi realizatsiya v tvorchiy spadshchyni V. Sukhomlyns′koho [Pedagogy of partnership and its implementation in the creative heritage of V. Sukhomlynskyi]. *Naukovi zapysky. Seriya: Pedahohichni nauky – Scientific notes. Series: Pedagogical sciences*, 171, 34-39 [in Ukrainian].

2. Zakon Ukrayiny «Pro okhoronu dytynstva» vid 26.04.2001 № 2402-III (Redaktsiya stanom na 05.10.2023) [Law of Ukraine «On Protection of Childhood» dated 04/26/2001 No. 2402-III (Editorial as of 10/05/2023)] Holos Ukrainy – Voice of Ukraine, 78, pp. 14-16 [in Ukrainian].

3. Kontseptsiya realizatsiyi derzhavnoyi polityky u sferi reformuvannya zahal′noyi seredn′oyi osvity «Nova ukrayins′ka shkola» na period do 2029 roku : skhvaleno rozporyadzh. Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 14 hrud. 2016 r. № 988-r. Verkhovna Rada Ukrayiny [Concept for the implementation of state policy in the field of reforming general secondary education «New Ukrainian School» for the period up to 2029: approved by the order of the Cabinet of Ministers of Ukraine. The Cabinet of Ministers of Ukraine of December 14, 2016. 2016, No. 988-p. Verkhovna Rada of Ukraine] Kyiv: Parlam. vyd-vo [[in Ukrainian].

4. Hrynevych, L., Elkin, O., Kalashnikova S. and others (2015). Nova ukrayins′ka shkola: kontseptual′ni zasady reformuvannya seredn′oyi shkoly [New Ukrainian school: conceptual framework for reforming secondary school]. Kyiv: Znannia. Retrieved from https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf. [in Ukrainian].

5. Bibik, N. M. (2017). Nova ukrayins′ka shkola: poradnyk dlya vchytelya [The New Ukrainian School] K.: Pleiades Publishing House LLC [in Ukrainian].

6. Marushkevych, A., Postovyi, V., Alekseenko, T. and others. (2002). *Rodynna pedahohika : navch.-metod. Posib – Family pedagogy: study guide*. K. : PARAPAN [in Ukrainian].

7. Semenova, N., Silchuk, A. (2016). Formuvannya pedahohichnoyi kul′tury bat′kiv yak osnova vzayemodiyi doshkil′noho navchal′noho zakladu ta sim″yi [Formation of pedagogical culture of parents as a basis for interaction between preschool educational institution and family]. *Mountain school of the Ukrainian Carpathians.* 14, 114-118 [in Ukrainian].

8. Sidach, I. (2003). Kul′tura vzayemyn bat′kiv ta ditey, yiyi sut′ ta zmist [Culture of relations between parents and children, its essence and content]. *Osvita y upravlinnya – Education and management*, 4, 102-109 [in Ukrainian].

9. Sinelnikova, N.O. (2015). Pedahohichna kul′tura bat′kiv yak umova efektyvnoho vykhovannya ditey [Pedagogical culture of parents as a condition for effective upbringing of children]. *Imidzh suchasnoho pedahoha – Image of the modern teacher*, 5, 56-58. [in Ukrainian].

10. Sukhomlynsky, V. (1977). Vybrani tvory v 5-ty t. [Selected works in 5 volumes]. K. : Soviet school [in Ukrainian].

11. Tsymbalyuk, I. (2017). Psykholohichni aspekty pedahohichnoyi kul′tury bat′kiv [Psychological aspects of the pedagogical culture of parents]. *Visnyk kafedry pedahohiky, psykholohiyi ta korektsiynoyi osvity – Bulletin of the Department of Pedagogy, Psychology and Correctional Education*. 21, 4-12 [in Ukrainian].

УДК 37.012:37.091.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-724-736

Мирончук Наталія Миколаївна доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри професійно-педагогічної, спеціальної освіти, андрагогіки та управління, Житомирський державний університет імені Івана Франка, вул. Велика Бердичівська, 40, м. Житомир, 10008, тел.: (0412) 43-14-17, https://orcid.org/0000-0002-1360-6381

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРАКТИКУМУ ДЛЯ УЧНІВ З ПЛАНУВАННЯ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Анотація. У статті викладається позиція, що дослідницька діяльність сприяє набуттю учнями навички універсального способу освоєння дійсності, розвитку їх здатності до дослідницького типу мислення, активізації особистісної позиції та дослідницької поведінки. Зазначено важливу роль учителя у створенні дослідницького середовища та організації відносин взаємовідповідальності й взаємодопомоги з учнями у процесі побудови дослідження. Наголошено на кореляції інтересів педагога й учня під час вибору теми дослідження. Запропоновано методику проведення навчального практикуму для учнів з планування та розробки проєкту наукового дослідження. Визначено мету і завдання навчального практикуму. Вказано, що метою навчального практикуму є пошук учнями освітнього дослідницького питання та створення і розробка навчального плану дослідження. Зазначено такі складові алгоритму роботи з учнями під час навчального семінару: визначення дослідницької проблеми; огляд літератури; формулювання мети дослідження; планування дослідження; аналіз та інтерпретація даних; звіт про дослідження. Вміщено алгоритм огляду літератури та запропоновано бази даних для пошуку джерел. Сформульовано дослідницькі запитання для критичного осмислення проблеми дослідження. Надано інформацію про переваги та слабкі сторони кількісного, якісного та змішаного методів навчання на основі розробки Джонсона і Крістенсена. На прикладі конкретної теми («Як соціальні мережі впливають на молодь») розглянуто методику планування дослідження. Запропоновано такий алгоритм роботи з текстом: аналіз та обговорення запропонованого тексту; складання плану для аналізу тексту; робота в групах; формулювання ключових позицій проєкту дослідження (запитань, завдань та методології дослідження).

Ключові слова: дослідження, дослідницькі запитання, методика, навчальний практикум, планування, організаційні вміння.

Myronchuk Nataliia Mykolaivna Doctor of Sciences (Pedagogy), Docent, Docent of departments of professional and pedagogical, special education, andragogy and management, Zhytomyr Ivan Franko State University, Velyka Berdychivska Str., 40, Zhytomyr, 10008, tel.: (0412) 43-14-17, https://orcid.org/0000-0002-1360-6381

METHODS OF EDUCATIONAL CONDUCT PRACTICUM FOR STUDENTS ON SCIENTIFIC RESEARCH PLANNING

Abstract. The article states the position that research activity contributes to students' acquisition of skills in a universal way of mastering reality, development of their ability to research type of thinking, activation of personal position and research behaviour. The important role of the teacher in creating a research environment and organizing relationships of mutual responsibility and mutual assistance with students in the process of building research is noted. Emphasis is placed on the correlation of the teacher's and student's interests when choosing a research topic. The method of conducting an educational workshop for students on the planning and development of a scientific research project is proposed. The purpose and tasks of the training workshop are defined. It is indicated that the purpose of the educational workshop is to find an educational research question and to create and develop a research curriculum. The following components of the algorithm for working with students during the educational seminar are specified: definition of the research problem; literature review; formulation of the research purpose; research planning; data analysis and interpretation; research report. A literature review algorithm is included and databases for searching sources are proposed. Research questions are formulated for critical understanding of the research problem. Information about the strengths and weaknesses of quantitative, qualitative, and blended learning based on Johnson and Christensen's development is provided. On the example of a specific topic ("How social networks influence young people") the method of research planning is considered. The following algorithm for working with the text is proposed: analysis and discussion of the proposed text; drawing up a plan for text analysis; work in groups; formulation of key positions of the research project (questions, tasks and research methodology).

Keywords: research, research questions, methodology, educational practicum, planning, organizational skills.

Постановка проблеми. Діяльність наукового спрямування в закладах спеціалізованої освіти, за відповідним Стандартом [1], є інтелектуальною творчою діяльністю, що спрямована на одержання нових знань та/або пошук шляхів їх застосування. До видів такої діяльності належать навчально-дослідна, дослідно-експериментальна, проєктно-дослідна, конструкторська, проєктно-конструкторська, винахідницька, пошукова. Мета діяльності наукового спрямування полягає в набутті учнем функціональної навички дослідження як універсального способу освоєння дійсності, розвитку його здатності до дослідницького типу мислення, активізації особистісної позиції на основі самостійно здобутих суб'єктивно значущих знань, формуванні в учня дослідницької поведінки.

Самостійність і активність учня в освітньому процесі виступають головними показниками успішності освіти. Для розвитку цих показників важливими є, з однієї сторони, мотивованість учня до процесу пізнання, з іншої – позиція вчителя щодо учня та характеру процесу навчання. Педагог створює умови й визначає форми дослідницької діяльності учнів, завдяки чому в учнів формується внутрішня мотивація розв'язувати проблеми творчо, з дослідницької позиції. Відповідно педагог повинен уміти створити середовище, яке спонукає учнів до самостійності в ухваленні рішення, використовувати дослідницькі запитання/завдання й провокувати в учнів бажання знайти відповідь, здійснювати діяльність на основі аналізу та врахування інтересів учнів, вибудувати з учнями довірливі відносини на основі взаємної відповідальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наукові та методичні основи організації дослідницької діяльності учнів у освітньому процесі та позаурочній діяльності є сферою наукових інтересів низки науковців, зокрема, І. Волощука, Л. Голодюк, О. Заболотного, П. Мороза, Н. Оринчак, Н. Поліхун, І. Сліпухіної, Г. Тлеубаєвої, О. Хоменко, Г. Ягенської та ін. Дослідники Л. Матюшко [2], П. Мороз та І. Мороз [3], Г. Тлеубаєва [4] з'ясовують сутність, зміст, стратегії дослідницького пошуку учнів, розглядають прийоми організації дослідницької діяльності учнів у процесі вивчення навчальних дисциплін. Науковці І. Волощук, В. Киричук, В. Мадзігон, В. Мелешко та ін. [5] обґрунтовують дидактико-методичні засади організації навчального процесу в закладах освіти для інтелектуально обдарованих учнів. Колективом авторів (Н. Поліхун, К. Постова, І. Сліпухіна, Л. Горбань) [6] розроблено проєкт освітньої програми, реалізація якої спрямована на розвиток дослідницької компетентності учнів закладів спеціалізованої освіти наукового спрямування.

С. Чарльз зазначає, що дослідження в освітньому процесі важливі для отримання нових знань, які описують, прогнозують, покращують, пояснюють процеси і практики, пов'язані з освітою [7]. Дослідник переконаний, що більш ефективній організації дослідницької роботи учнів та підвищенню рівня їх організаційних умінь сприятиме розробка та реалізація освітнього навчального плану.

Мета статті – надати алгоритм та зміст проведення навчального практикуму для учнів з планування і розробки проєкту наукового дослідження.

Виклад основного матеріалу. У процесі організації наукового дослідження учнів важливим є діяльнісний підхід, який передбачає спеціальні дії з організації діяльності учнів, активізації й переведення їх у позицію суб'єктів наукового пізнання, праці та спілкування. Застосування діяльнісного підходу передбачає формування в учнів умінь обирати мету, прогнозувати, планувати і визначати шляхи реалізації дослідницьких завдань, приймати самостійні рішення, виконувати, контролювати, аналізувати й оцінювати результати [8].

Організація дослідницької роботи учнів основується на активній, партнерській взаємодії вчителя і учнів та пов'язана з набуттям учнем нового знання, розвитком особистісних можливостей та здібностей. У процесі побудови дослідження важливими є вибір теми дослідження, яка корелює з інтересами педагога та учня, чітке усвідомлення учнем суті досліджуваної проблеми, взаємовідповідальність та взаємодопомога педагога й учня.

Усі зазначені аспекти можливо поєднати під час проведення навчального практикуму для учнів, метою якого є спільно з учнями послідовно, практично з'ясувати, як освітню проблему перетворити у наукове дослідження. На основі визначених етапів та створення відповідного шаблону учасники навчального практикуму зможуть розробити власний дослідницький проєкт.

Розглянемо *методику проведення навчального практикуму* з учнями з планування дослідження.

Метою навчального практикуму є: пошук учнями освітнього дослідницького питання та створення і розробка навчального плану дослідження. *Завдання* практикуму: 1) критично застосувати поетапний процес для визначення перспективних дослідницьких проєктів; 2) розробити ефективний навчальний план дослідження.

Процес дослідження має індивідуальний характер, пов'язаний з пошуком відповіді на творче, дослідницьке запитання/завдання з наперед невідомим рішенням. Підготовка і проведення дослідження є

системним процесом і може відбуватися за відповідним алгоритмом. Таким чином, зміст навчального практикуму щодо планування і проведення дослідження може містити такі етапи:

– визначення дослідницької проблеми;
– огляд літератури;
– визначення мети дослідження;
– планування дослідження;
– аналіз та інтерпретація даних;
– звіт про дослідження.

1. Визначення дослідницької проблеми

Тема дослідження – це частина наукової проблеми, яка містить одне або кілька питань, які потребують розв'язання. Тема повинна бути актуальною, перспективною, містити елемент новизни, мати практичну цінність (для чого це дослідження?).

Актуальність теми повинна містити докази того, чому ця проблема є важливою. Докази можливо отримати такими способами:

– інші дослідники та експерти вказують на значущість проблеми (за аналізом наукової літератури);
– досвід, про який свідчать особи, які його отримали;
– особистий досвід, який засвідчує наявність проблеми.

Після визначення теми і проблеми дослідження слід з'ясувати цільову аудиторію: хто читатиме це дослідження та отримає з нього користь?

Учням можуть бути поставлені такі запитання:

1. Яка сфера (тема) викликає інтерес/занепокоєння (має бути досліджена)?
2. Яка дослідницька проблема цієї теми?
3. Чому ця тема важлива для вивчення (обґрунтування)?
4. Хто найбільше зацікавлений у цьому дослідженні?
5. Чи потрібно цю проблему досліджувати?

Запитання	Так	Ні
Чи заповнює проблема дослідження прогалину/порожнечу в літературі?		
Чи повторює ваша проблема попереднє дослідження, але вивчає інших учасників і різні дослідницькі сторони?		
Чи проблема розширює попередні дослідження, чи розглядає тему більш ретельно?		
Чи є проблема корисною для практики?		

2. Огляд літератури

Огляд літератури – стислий виклад змісту, ідей, думок журнальних статей, книг, документів, інших джерел, у яких описується напрацьований і сучасний стан інформації щодо теми дослідження. Мета огляду літератури – з'ясувати, як проводилися інші дослідження, що напрацьовано за темою дослідження, які проблеми недостатньо з'ясовані, а також знайти моделі, які будуть цінні для дослідження.

Орієнтовно алгоритм огляду літератури містить такі елементи (табл. 1):

1) визначити ключові терміни, пов'язані з проблемою дослідження;

2) знайти літературу з теми, скориставшись базами даних;

3) критично оцінити та обрати літературу за темою дослідження;

4) упорядкувати літературу за зручними для аналізу категоріями: словники, документи, статті тощо.

Таблиця 1

Алгоритм огляду літератури

№ з/п	Етапи	Зміст роботи
1	Визначення ключових термінів з теми дослідження	Тематична область дослідження зазвичай містить два-три ключових слова. Їх слід використати як відправну точку для початку пошуку, щоб з'ясувати інші ключові терміни
2	Пошук літератури з теми в базах даних	Для пошуку можна скористатися базами даних: Google Scholar (https://scholar.google.com.ua/citations?user=Bv_Yd3YAAAAJ&hl=ru), Українські наукові журнали (https://znaki.fm/uk/teams/ukrainian-scientific-journals/); Відкритий український індекс наукового цитування (OUCI) (https://ouci.dntb.gov.ua/); Національна бібліотека України імені В.Вернадського (https://bit.ly/3PWRhiF); бібліотеки ЗВО та інших установ
3	Критична оцінка та відбір літератури, пов'язаної з темою дослідження	Найкраще використовувати першоджерела – ті літературні праці, в яких результати викладено особою, яка проводила дослідження/робила огляд літератури/ тощо. Вторинними є джерела, в яких узагальнюється зміст першоджерела. Іноді вторинні джерела можуть неточно відображати інформацію першоджерела.
4	Упорядкування літератури за відповідними категоріями	Перед реалізацією дослідницького проєкту доцільно систематизувати літературу, уклавши план огляду або розподіливши її за окремими темами

3. Визначення мети та постановка дослідницьких питань

Критичному осмисленню проблеми дослідження сприяє постановка мети дослідження, визначення гіпотези та формулювання дослід-

ницьких запитань, відповідь на які дослідник хоче знайти у процесі виконання дослідження.

Формулювання мети визначає загальний напрям або фокус освітнього дослідження.

Гіпотеза за суттю є прогностичною, а дослідницьке питання має пошуковий характер. У дослідницькому питанні використовуються питальні слова: як? чи? що? чому? Воно має бути чітким і лаконічним (*Як часто молодь відвідує бібліотеку? Які теми для читання обирає? Яких авторів читає?* тощо).

4. Розробка дослідження. На цьому етапі доцільно дати відповіді на такі запитання:

1) Які методи дослідження будуть використані?

2) Хто буде учасниками дослідження?

3) Як будуть обиратися учасники дослідження? Чому обираються саме ці учасники дослідження?

4) Які інструменти опитування будуть застосовані?

У процесі вибору методології дослідження варто прийняти рішення щодо типу використовуваних методів: кількісні, якісні чи змішані. З цією метою доцільно скористатися таблицею, розробленою Джонсоном і Крістенсеном, вміщеною у праці С. Чарльза (табл. 2) [7, с. 8-9].

Таблиця 2

Переваги та слабкі сторони методів дослідження

Переваги методів дослідження		
Кількісний метод	*Якісний метод*	*Змішані методи*
Перевіряє гіпотези, створені до збору даних	Реагує на зміни, які відбуваються під час навчання, в результаті може змінити фокус своїх досліджень	Може використовувати переваги кожного методу, щоб подолати недоліки іншого методу
Може узагальнювати результати дослідження, якщо дані базуються на випадкових вибірках достатнього обсягу	Пояснює, як і чому відбуваються явища, власними словами учасників дослідження	Може створити та перевірити обґрунтовану теорію
Виключає або зменшує змішувані змінні	Описує складні явища	Відповідає на більш широкий і повний спектр дослідницьких питань
Надає точні числові дані	Надає попередню, але пояснювальну теорію про явище	Може надати більш вагомі докази для висновку
Час збору даних займає менше часу	Збір даних відбувається в природних умовах	Додає інформацію, яку можна було б упустити, використовуючи один метод

Продовження табл. 1

Може мати більший авторитет зі сторони адміністраторів, політиків та фінансових установ	Визначає контекстуальні та навколишні фактори, оскільки вони стосуються явищ, які досліджуються	Підвищує можливість узагальнення результатів
Доцільний для вивчення великої кількості людей	Призначений для вивчення невеликої кількості людей	Виробляє більш повні знання, необхідні для інформування теорії та практики
Слабкі сторони методів		
Дослідник може пропустити явища, що відбуваються через зосередженість на перевірці теорії чи гіпотези, а не на створенні гіпотези (упередженість підтвердження)	Отримані знання можуть не поширюватися на інших людей чи інші умови	Дослідник має вивчити кілька методів і підходів та зрозуміти, як їх поєднати
Отримані знання можуть бути надто абстрактними та загальними для прямого застосування до конкретних місцевих ситуацій, контекстів та окремих осіб	Для збору даних потрібно більше часу, ніж для кількісного дослідження	Займає більше часу, ніж інші методи
	Аналіз даних займає багато часу	Новий тип дослідження
	На результати можуть впливати особисті упередження та особливості дослідника	

Як ми зазначили, важливо, щоб тема дослідження була значущою для учнів. Для прикладу, можемо обрати тему лідерства, оскільки старший шкільний вік – це період критичного осмислення проблем, прийняття самостійних рішень, розвитку соціальної свідомості й здатності до розуміння і сприйняття потреб інших людей і перспектив життя, усвідомлення моральних аспектів життя й вироблення власної системи цінностей, формування громадянської позиції.

За цією темою можливо запропонувати кілька дослідницьких напрямів: 1) Стилі лідерства в учнівському середовищі (порівняння різних стилів, особливостей прояву, їх переваг, недоліків; особливостей характеру та поведінкових проявів учнів, схильних до лідерства, тощо);

2) Роль учнів-лідерів у продукуванні нових ідей та впровадженні змін в освітньому середовищі закладу; 3) Які фактори сприяють успішному лідерству молоді? (Які навички, характеристики лідера є найбільш корисними для досягнення мети?).

Розглянемо *методику планування дослідження на прикладі конкретної теми*. Обираємо для аналізу з учнями та розробки плану невеликий текст (складений самостійно на основі наукових фактів або обраний з журналів, газет, ін.).

Приклад тексту:

Як соціальні мережі впливають на молодь

«У сучасному світі соціальні мережі є невід'ємною частиною повсякденного життя людини. Це цифрові платформи, які дозволяють спілкуватися, ділитися інформацією, підтримувати зв'язки, знаходити нових друзів. Соціальні мережі пропонують безліч можливостей, однак пов'язані також з викликами і ризиками.

Однією з найбільших переваг соціальних мереж є їх здатність поєднувати людей незалежно від відстані: перебуваючи в інших країнах чи на інших континентах, спілкуватися зі своїми друзями та родиною; ділитися думками, фотографіями, відео та іншими враженнями зі світом і отримувати швидкий зворотний відгук від друзів та учасників спільнот.

Водночас соціальні мережі можуть впливати на самопочуття та самооцінку людини. У віртуальному світі людина часто бачить ідеалізоване відображення життя інших людей, що може породжувати у неї почуття незадоволеності або недосконалості. Важливо розуміти, що соціальні мережі не завжди відображають істинну картину реальності, тому важливо бути собою і дбати про своє психологічне благополуччя.

Крім того, використання соціальних мереж може мати деякі ризики. Наприклад, публікація особистої інформації може порушити приватність людини та стати об'єктом кібербулінгу або інших негативних впливів. Тому важливо дотримуватись правил безпеки в Інтернеті, зокрема обережно ставитися до розголошення особистих даних і розуміти, що публікації в соціальних мережах можуть бути доступними для широкої аудиторії.

Таким чином, соціальні мережі пропонують незліченні можливості для спілкування, навчання та зв'язків. Водночас вони вимагають використовувати цей ресурс з розумінням, не розголошувати особисті дані та брати на себе відповідальність за власну кібербезпеку».

І. Аналіз та обговорення:

- Обговоріть зі своїми однокласниками переваги та недоліки соціальних мереж.
- Визначте важливі правила безпеки та етики використання соціальних мереж.

• Розкажіть про свій досвід використання соціальних мереж та поділіться порадами з однокласниками щодо позитивного і безпечного використання соціальних мереж.

ІІ. Складання плану для аналізу тексту

Основна теза: соціальні мережі мають значний вплив на молодь.

Ключові аргументи: загальна популярність соціальних мереж серед молоді, можливість швидкого спілкування та обміну інформацією, формування соціального статусу тощо.

Завдання: скласти план до тексту (простий/розширений), який може бути основою для подальшого обговорення.

ІІІ. Робота в групах

Завдання:

1. Утворити робочі групи.

2. Обговорити з групою завдання, підготувати висновки, сформувати спільну позицію.

3. Презентувати результат роботи з допомогою презентації/постера/інформаційного плаката тощо.

Група «Аналітики»: недоліки використання соціальних мереж (проаналізувати текст, виділити недоліки використання соцмереж, запропонувати рішення щодо зменшення ризиків і негативних впливів).

Група «Навігатори»: навігація соціальними мережами та правила їх використання (лайфхаки та цікаві рішення щодо використання соціальних мереж).

Група «Експерти»: правила безпеки та етика використання соціальних мереж.

Група «Стратеги»: перспективи використання соціальних мереж (пропозиції щодо запровадження змін у використанні соціальних мереж).

ІV. Наукове дослідження

Використовуючи запропоновану тематику, провести дослідження.

Тема дослідження: «Роль соціальних мереж у формуванні соціальної підтримки серед молоді».

Запитання для дослідження:

1) Як соціальні мережі впливають на взаємодію та спілкування?

2) Яку роль соціальні мережі виконують у формуванні соціальної підтримки серед молоді?

3) Які типи соціальної підтримки надаються через соціальні мережі?

Завдання дослідження:

1) Дослідити, як соціальні мережі сприяють встановленню та збереженню соціальних зв’язків серед молоді.

2) Визначити, які механізми та фактори впливають на розвиток соціальної підтримки через використання соціальних мереж.

3) Встановити, які види соціальної підтримки найчастіше надаються та отримуються за допомогою соціальних мереж.

4) Оцінити ефективність соціальних мереж як інструменту для надання та отримання соціальної підтримки серед молоді.

5) Запропонувати рекомендації та стратегії для покращення ролі соціальних мереж у формуванні соціальної підтримки серед молоді.

Методологія дослідження: *теоретичний аналіз* літературних джерел з метою виявлення ступеня розробленості/дослідженості проблеми та недостатньо вивчених аспектів; *анкетування* – для збору кількісних даних про використання соціальних мереж, рівень соціальної підтримки та сприйняття соціальної підтримки серед молоді; *організація фокус-груп* з представниками молоді, які активно використовують соціальні мережі, для отримання якісних даних та розуміння їхніх думок, оцінок, досвіду використання соціальних мереж у формуванні соціальної підтримки; використання *шкал вимірювання* соціальної підтримки для оцінки рівня сприйняття соціальної підтримки у різних групах молоді (тих, хто активно користується соціальними мережами, і малоактивних).

Висновки. Узагальнюючи викладене, зазначимо, що навчальний практикум є формою групової роботи учнів, у процесі якої надається важлива інформація щодо змісту та інструментів дослідження й набуваються практичні навички планування і розроблення дослідницького проєкту. Метою навчального практикуму є пошук учнями освітнього дослідницького питання та створення і розробка навчального плану дослідження. Структура практикуму відображає етапи дослідження: визначення дослідницької проблеми; огляд літератури; формулювання мети дослідження; планування дослідження; аналіз та інтерпретація даних; звіт про дослідження. Критичному осмисленню проблеми дослідження та реалізації завдань кожного етапу навчального заняття сприяє формулювання дослідницьких запитань, відповідь на які учні прагнуть знайти у процесі дослідження. Перспективи подальших пошуків полягають у розробці навчальних дослідницьких завдань для формування в учнів організаційних умінь.

Література:

1. *Стандарт спеціалізованої освіти наукового спрямування*. 2019. Режим доступу: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-specializovanoyi-osviti-naukovogo-spryamuvannya

2. Матюшко Л. Науково-дослідницька діяльність учнів на кроках історії як ефективний метод формування навиків критичного мислення. *Освітня політика*. 2021. Режим доступу: http://education-ua.org/ua/work-practics/1402-naukovo-doslidnitska-diyalnist-uchniv-na-urokakh-istoriji-yak-efektivnij-metod-formuvannya-navikiv-kritichnogo-mislennya

3. Мороз П. В., Мороз І. В. *Дослідницька діяльність учнів у процесі навчання всесвітньої історії в основній школі*: метод. посіб. Київ: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 96 с.

4. Tleubaeva G.S. Formation of research skills in gifted students in the educational process. *Berlin Studies Transnational Journal of Science and Humanities. Pedagogical sciences*. 2022. Vol. 2. Issue 1.5. P. 905–908.

5. Волощук І. С., Киричук В. О., Мадзігон В. М., Мелешко В. В., Рудик Я. М., Шуленок О. С., Яременко Л. А. *Дидактико-методичні засади організації навчального процесу в закладах освіти для інтелектуально обдарованих учнів.* Київ: ІОД НАПН України, 2021. 70 с.

6. Поліхун Н., Постова К. , Сліпухіна І., Горбань Л. *Проєкт освітньої програми для закладів спеціалізованої освіти наукового спрямування*. Київ: ІОД НАПН України, 2021. 48 с.

7. Charles St. *A Six Step Process to Developing an Educational Research Plan.* East Carolina University – Brody School of Medicine. 2016. 25 p.

8. Myronchuk N. M. Theoretical and Methodological Basis of Forming the Organizational Skills of the Scientific Lyceums Students. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*. 2022. Vol. 4 (111). P. 94–111.

References:

1. *Standart spetsializovanoi osvity naukovoho spriamuvannia [Standard of specialized scientific education]*. (2019). Retrieved from: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-standartu-specializovanoyi-osviti-naukovogo-spryamuvannya [in Ukrainian]

2. Matiushko, L. (2021). Naukovo-doslidnytska diialnist uchniv na krokakh istorii yak efektyvnyi metod formuvannia navykiv krytychnoho myslennia. *Osvitnia polityka*. 2021. Retrieved from: http://education-ua.org/ua/work-practics/1402-naukovo-doslidnitska-diyalnist-uchniv-na-urokakh-istoriji-yak-efektivnij-metod-formuvannya-navikiv-kritichnogo-mislennya [in Ukrainian].

3. Moroz, P. V., Moroz, I. V. (2018). Research activities of students in the process of learning world history in primary school: metod. posib. Kyiv: TOV «KONVI PRINT». 96 s. [in Ukrainian].

4. Tleubaeva, G.S. (2022). Formation of research skills in gifted students in the educational process. *Berlin Studies Transnational Journal of Science and Humanities. Pedagogical sciences*. Vol.2. Issue 1.5. P. 905–908 [in English].

5. Voloshchuk, I. S., Kyrychuk, V. O., Madzihon, V. M., Meleshko, V. V., Rudyk, Ya. M., Shulenok, O. S., Yaremenko, L. A. (2021). *Didactic and methodological principles of the organization of the educational process in educational institutions for intellectually gifted students.* Kyiv: IOD NAPN Ukrainy, 70 s. [in Ukrainian].

6. Polikhun, N., Postova, K., Slipukhina, I., Horban, L. (2021). *Proiekt osvitnoi prohramy dlia zakladiv spetsializovanoi osvity naukovoho spriamuvannia*. Kyiv: IOD NAPN Ukrainy. 48 s. [in Ukrainian].

7. Charles, St. (2016). *A Six Step Process to Developing an Educational Research Plan.* East Carolina University- Brody School of Medicine. 25 p. [in English].

8. Myronchuk, N. M. (2022). Theoretical and Methodological Basis of Forming the Organizational Skills of the Scientific Lyceums Students. *Zhytomyr Ivan Franko State University Journal. Pedagogical Sciences*. Vol. 4 (111). P. 94–111 [in English].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 376.54+159.928.22

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-737-748

Олексюк Марта Іванівна аспірант, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ, https://orcid.org/0000-0003-1976-9162

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ У ЦЕНРАХ РОЗВИКУ ДІТЕЙ ТА МОЛОДІ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Анотація. XXI століття відзначається швидким зростанням світової глобалізації та інтенсивного зростання світової конкуренції. Гігантський попит на інновації має стати одним із головних каталізаторів досліджень обдарованості у третьому тисячолітті, адже обдаровані особистості є найціннішим джерелом духовного та матеріального надбання людства, зокрема нашої держави. Найвчасніше виявлення високих креативних здібностей у дітей є однією з найважливіших умов оптимального розвитку їх талантів. Під терміном «діти» у цьому дослідженні слід розуміти такі вікові групи: дошкільного віку, учні загальноосвітніх шкіл, професійно-технічних та середніх спеціальних навчальних закладів. Глобальні соціально-економічні перетворення на суспільстві виявили потреба у людях творчих, активних, неординарно мислячих, здатних нестандартно вирішувати поставлені завдання та основі критичного аналізу ситуації формулювати нові перспективні завдання. Проблема раннього виявлення та навчання талановитої молоді пріоритетна у сучасній освіті. Від її вирішення залежить інтелектуальний та економічний потенціал держави. На сучасному етапі розвитку освіти можна спостерігати підвищений інтерес до проблем обдарованості, її виявлення, навчання та розвитку обдарованих дітей, проблем підготовки педагогів до роботи з ними. У документах про діяльність загальноосвітніх установ середньої освіти наголошується, що вирішення проблеми формування творчої особистості, розвиток здібностей та обдарувань юного громадянина значною мірою залежить від вчителя, творча діяльність якого стає міцним засобом формування та розвитку здібностей та обдарованості школярів. Гуманізація та демократизація педагогічної праці, спрямованість її на розвиток дитині сприяють створенню мережі нетрадиційних типів шкіл, розробці

альтернативних систем освіти, авторських методик навчання. Проблема виявлення та розвитку обдарованих дітей вимагає від вчителя вміння працювати у творчому режимі, нестандартних напрямках, постійно вдосконалювати професійну діяльність, створювати свою творчу лабораторію, опановувати специфічні форми та методи роботи з обдарованими дітьми у навчально-виховному процесі.

Ключові слова: здібності, обдарованість, підтримка обдарованої особистості.

Oleksiuk Marta Ivanivna Postgraduate, Prykarpattia National University named after Vasyl Stefanyk, Ivano-Frankivsk, https://orcid.org/0000-0003-1976-9162

FEATURES OF WORKING WITH GIFTED CHILDREN IN CHILD AND YOUTH DEVELOPMENT CENTERS IN MODERN UKRAINE

Abstract. The 21st century is marked by the rapid growth of world globalization and the intense growth of global competition. The huge demand for innovations should become one of the main catalysts for research on giftedness in the third millennium, because gifted individuals are the most valuable source of spiritual and material wealth of humanity, in particular of our state. Early detection of high creative abilities in children is one of the most important conditions for the optimal development of their talents. The term "children" in this study should be understood as the following age groups: preschoolers, students of general schools, vocational and technical and secondary special educational institutions. Global socio-economic transformations in society revealed the need for creative, active, extraordinary thinkers who are able to solve tasks in a non-standard way and formulate new perspective tasks based on a critical analysis of the situation. The problem of early identification and training of talented youth is a priority in modern education. The intellectual and economic potential of the state depends on its solution. At the current stage of education development, one can observe increased interest in the problems of giftedness, its identification, training and development of gifted children, problems of training teachers to work with them. The documents on the activities of general educational institutions of secondary education emphasize that solving the problem of forming a creative personality, developing the abilities and talents of a young citizen largely depends on the teacher, whose creative activity becomes a strong means of forming and developing the

abilities and talents of schoolchildren. Humanization and democratization of pedagogical work, its focus on child development contribute to the creation of a network of non-traditional types of schools, the development of alternative education systems, and original teaching methods. The problem of identifying and developing gifted children requires the teacher to be able to work in a creative mode, in non-standard directions, to constantly improve professional activity, to create his own creative laboratory, to master specific forms and methods of working with gifted children in the educational process.

Keywords: abilities, giftedness, support of a gifted personality.

Постановка проблеми.У сучасних умовах освітній процес набуває все більшого значення набуває вивчення та використання індивідуальних особливостей дітей. Сьогодні завдання освіти вже не спрямовані на постійне засвоєння збільшення обсягу знань, а більшою мірою на розвиток здібностей і пізнавальних інтересів учнів, підвищення їх активності в пізнавальній і практичній діяльності. Ефективність такої виховної роботи залежить насамперед, від ступеня індивідуалізації пізнавальної діяльності, яка забезпечує відповідність вимог до кожного учня його можливостям. В нашій країні вивченню та розробці проблематики приділяється недостатня увага побудова процесу навчання та виховання, характер здібностей та обдарованості дітей, які були б спрямовані на всебічний розвиток природних задатків. Обдарована особистість є великою цінністю суспільства. Отже, освіта обдарованих виступає об'єктивним гарантом подальшого соціально-економічного та культурно-політичного розвитку. Відповідно актуалізується гуманітарна корекція сфери освіти, переглядаються її концептуальні та методологічні засади, можливе її реформування та причетні до нього зміни у вихованні особистості у напрямі орієнтування на її різнобічняий потенціал, розвиток обдарованості та таланту.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Причини та характеристики труднощів та проблем обдарованих учнів, зумовлених специфічністю їхньої психіки та особистісними якостями, досліджували зарубіжні та вітчизняні вчені (Ю. Бабаєва, Ю. Гільбух, О. Лосіївська, Н. Лейтес, А. Матюшкін, В. Моляко, Савенков, Л .Токарьова, Л.Турищева, Е.Уітмор, А.Фокіна, Л.Холлінгзуорт, Є.Циганкова, В.Чудновський, А.Щелбанова, В.Юркевич та ін.).

Вчені розробляють різні аспекти соціально-педагогічної роботи зі здібними та талановитими учнями: специфіку та напрямки (Ю. Василькова,

І. Звєрєва, Л. Коваль, С. Хлєбік та ін.); використання технологій (Р.Вайнола, А.Капська, С.Харченко та ін.); організацію супроводу та підтримки (Л.Міщик, О.Сиротюк, Є.Циганкова, Т.Яншина та ін.); співробітництво з батьками обдарованих учнів (Г.Бурменська, М.Глухова, О.Маринушкіна, В.Слуцький, Л.Турищева, Н.Нікітіна та ін.).

Метою статті є виявлення особливостей роботи з обдарованою молоддю центрах розвитку та виокремлення умов здійснення розвивального впливу на них.

Особливістю сучасного розвитку світової цивілізації є швидкі темпи впровадження нових інформаційних технологій та глобалізації. За таких умов найбільшого успіху досягають ті держави, які мають висококваліфіковані кадри у високотехнологічних галузях виробництва. Прогрес практично всіх галузей людської діяльності залежить від людей, які нестандартно сприймають навколишній світ, надзвичайно діяльні, енергійні, працездатні і можуть досягати обраної ними сфери діяльності високих результатів.

Отже, пріоритетною в державній політиці виникає проблема обдарованості, творчості, інтелекту, що передбачає пошук, навчання та виховання обдарованих дітей та молоді, стимулювання творчої праці; захисту талантів.

Економічні та соціальні перетворення в Україні зумовили необхідність реформування всіх ланок системи освіти Зараз перед сучасною школою стоїть завдання максимального розкриття та розвитку потенціалу кожної особистості, формування людини як суб'єкта соціального та професійного життя, підготовки його до самовдосконалення, самовизначення та самореалізації. Центри розвитку мають забезпечувати всебічний розвиток індивідуальності людини як особистості та найвищої цінності суспільства на основі виявлення її задатків, здібностей, обдарованості та талантів.

Будь-якому суспільству потрібні обдаровані діти, і його завдання полягає в тому, щоб виявити та розвинути можливості всіх його представників. Далеко не кожна людина здатна реалізувати свої можливості. Дуже багато залежить від сім'ї та навчально-виховних закладів освіти. Завдання сім'ї у тому, щоб своєчасно побачити, виявити здібності дитини, завдання центру розвитку – підтримати дитину та розвинути її здібності, підготувати фундамент для того, щоб ці здібності були реалізовані.()

Проблема обдарованості складає комплексну проблему, у якій перетинаютьсяінтереси різних наукових дисциплін. Основними з них є проблеми виявлення, навчання та розвиток обдарованих дітей, а також

проблеми професійної та особистісної підготовки педагогів, психологів та управлінців освіти для роботи з обдарованими дітьми.

Жага відкриттів, прагнення проникнення в таємниці буття народжується ще в дошкільному віці. Вже у початковій школі можна побачити учнів, яких немає задовольняє робота із шкільним підручником, їм не цікаво на уроці, вони читають спеціальну літературу, шукають відповіді свої питання у різних галузях знання.

Діяльність психологічної служби та педагогічного колективу має бути спрямована настворення найбільш сприятливих умов для забезпечення високої якості навчання та виховання учнів та розвиток індивідуальних здібностей дитини.

Розвиток творчого потенціалу учнів має свої особливості. Насамперед, щоб зрозуміти ці особливості, звернемося до дослідження М. Воллаха та К. Когана. Вчені виявили 4 групи дітей з різними рівнями розвитку інтелекту та креативності, що відрізняються способами адаптації до зовнішніх умов та вирішення завдань (високим рівнем інтелекту та креативності, низьким рівнем креативності, але високим інтелектом, низьким рівнем інтелекту та високим рівнем креативності, низьким рівнем інтелекту та творчих здібностей) (Vollach M. A.).

Обдаровані таланові та геніальні діти для навчання виховання та розвитку повинні перебувати у спеціальних центрах розвитку з відповідно створеними педагогічними умовами. До таких умов навчання можна віднести:

• окреме навчання: спеціальні навчальні заклади лише для обдарованих та молоді;

• спільно-окреме навчання: спеціальні групи чи класи для обдарованих у традиційних навчальних закладах;

• спільне навчання: обдарованих дітей навчають у природному середовищі разом з однолітками.

Водночас необхідно зазначити, що ефективніший перший варіант, адже обдарована дитина у спеціально створених умовах, де її навчають за індивідуальним планом, може мігрувати під час навчання як по горизонталі, та й по вертикалі. Про що ми описуємо далі.

В Україні вже зараз реалізуються такі стратегії навчання обдарованої дитини:

• індивідуалізовані (враховується уніфікація особистості галузі освіти);

• дослідні (активізація дослідницького, творчого характеру розвитку);

• проблематизовані (якісна зміна змісту освіти обдарованої дитини);

• «виривання» (обдарована дитина навчається у певному класі не за віком);

• табірні збори (інтенсив – зима, літо – спеціальні програми з певного нахилу обдарованості).(Костюк Г. С, 2012)

Загалом у науці використовуються такі основні стратегії навчання обдарованих дітей з високим розумовим потенціалом як прискорене навчання, раннє вступ до навчального закладу, перешагування через клас, профільні класи, радикальне прискорення, приватні школи, збагачення навчання тощо.

Відповідно до постійних змін у житті українського суспільства часи незалежності, виникають нові вимоги до освітніх установ усіх видів та типів. Соціальний запит сучасного виховання орієнтовано рішення гострих соціальних проблем (національний нігілізм, збереження національної ментальності та традицій, самореалізація, самовизначення особистості). Колективам вчителів та вихователів необхідно знайти оптимальні педагогічні засоби, які б дозволили особистості (у тому числі обдарованих) наповнитися духовністю, громадянськістю, ментальністю, відповідальністю, толерантністю тощо.

Для отримання успішних результатів педагогічної діяльності щодо розвитку обдарованості дитини необхідними кроками є створення відповідних умов, серед яких: організаційно-педагогічні, змістовні, технологічні та матеріально-технічні нововведення.

Діяльність - специфічна форма людської активності, спрямована на перетворення людиною навколишнього світу та себе самого.(Державна програма «Вчитель» 2010)

Педагогічна діяльність - це специфічний вид професійної діяльності, спрямована на виховання, навчання та розвиток особистості, що ґрунтується на цілеспрямованому, спеціальному взаємодії, метою якого є створення належних умов для суб'єкта навчання.(Державна програма «Вчитель» 2010)

Будь-яка діяльність – мистецтво, а особливо педагогічна. У свою чергу, мистецтво ґрунтується на інтуїції, а педагогічна – на науці. Спираючись на вищесказаному, можна зробити, що одним з основних досягнень

Розвитком педагогічної діяльності є моделювання. Водночас ми бачимо, що це випадковість.

Педагогічні нововведення основоположні у діяльності навчального закладу майбутнього та виступають як освітні інвестиції.

Поняття «нововведення» (інновація) по-різному трактується в енциклопедіях та словниках. Так в енциклопедії воно визначається як

«новина», відновлення, практичне використання технічних та технологічних винаходів та досягнень.

Ми під поняттям «педагогічні нововведення» розуміємо зміни у змісті, технологіях управління навчально-виховним процесом навчальних закладів освіти, спрямовані на підвищення ефективності навчання та виховання

Одним із нововведень у системі освіти України є створення навчального закладу нового типу (школи майбутнього) – Національний центр обдарованої дитини, адже навчання та виховання обдарованої особистості потребує певних умов для її розвитку та становлення.

У Концепції розвитку освіти України головним завданням є забезпечення освіти на основі збереження її фундаментальності та відповідності сучасним вимогам та потребам особистості, суспільства та країни.

За часи незалежності в Україні авторитарну педагогіку витіснила педагогіка співробітництва, де основою педагогічної діяльності є:

• учитель, який не просто передає навчальну інформацію, а виступає

в ролі педагога-менеджера і режисера, готового запропонувати учню мінімально необхідний пакет засобів навчання;

• навчальна інформація як засіб організації навчальної діяльності, а не ціль навчання;

• суб'єкт навчання виступає як суб'єкт діяльності поряд з учителем, а розвиток його індивідуальних здібностей виступає однією з головних освітніх цілей.(Єфімова І. 2013)

Через розв'язання цілої низки протиріч і проблем, перехід від традиційної моделі до інноваційної проходить досить повільно.

Значне прискорення у політичному та інтелектуальному осмисленні соціальних, технічних, економічних і культурних феноменів, характерних для глобалізації, викликало необхідність створення підтримки і захисту інтересів обдарованих дітей, а також змінило погляди на підходи до їхнього навчання.

Нині головним запитом до освітян України стало виховання національної еліти серед обдарованої молоді, яка була б конкурентоспроможною на ринку праці не тільки у нашій країні, а й світі.

На сучасному етапі розвитку науки американські учені розуміють обдарованість як потенціал до досягнення на надзвичайному рівні по відношенню до інших людей певного віку, навчання і соціального оточення. Обдарованими і талановитими дітьми називають тих, хто за

оцінкою спеціалістів, завдяки видатним здібностям, демонструють високі досягнення. Вони потребують особливих спеціалізованих навчальних програм. Перспективи розвитку таких дітей визначаються «рівнем їх досягнень і потенціальних можливостей в одній або декількох сферах: інтелектуальній, академічних досягнень, творчого або продуктивного мислення, спілкування і лідерства, художньої і психомоторної діяльності».(Зазимко О. В. 2015)

У системі середньої освіти США диференційоване навчання справедливо вважають однією з оптимальних умов навчання обдарованих дітей.

Окрім навчання у загальноосвітніх навчальних закладах і, так званих «різнорідних класах», популярною формою роботи з обдарованими є навчання їх у спеціалізованих навчальних закладах. Також ця система є популярною і в Україні. Враховуючи той факт, що у спеціалізованих навчальних закладах освіти рівень розвитку здібностей особистості не однаковий, американські педагоги запропонували стратегію «індивідуальних швидкостей руху» (Буряк С. 2016).

Обдаровані діти повинні навчатися за індивідуальними програмами, тому навчання вимагає врахування їх особливостей, тобто специфіку навчально-виховної мети, спрямованої на:

• удосконалення знань, умінь та навичок дитини;

• сприяння реалізації навчальних програм підвищення рівня знань, умінь та навичок кожного окремо;

• поглиблення та розширення знань виходячи з їх інтересів та спеціальних здібностей індивідуалізації.(Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. 2015)

Індивідуалізація навчання створює умови розкриття обдарованості, інтересів та здібностей. Індивідуалізація навчання обдарованості повинна будуватися на основних провідних характеристиках обдарованості дитини, а саме: вищий рівень розвитку продуктивності, мислення, самостійності, незалежності, схильності до лідерства. (Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. 2015)

Цими результатами керувалася група вчених НАПН України (В. Мадзігон, Н. Федорова, О. Цимбалару, Г. Шевченка, Л. Ковбасенко, В. Рибалко) разом із співробітниками Міністерства освіти та науки України (В. Шинкаренко, Л. Тарасенко) та Головного управління освіти та науки (О. Бохно, Н. Геліон) міської державної адміністрації м. Києва, розробили Концепцію Національного центру обдарованої дитини та проект школи майбутнього – Національний центр обдарованої дитини, в якій будуть створені умови для повноцінного розвитку обдарованості дитини.

Для обдарованих дітей характерно виявлення певних здібностей у ранньому віці, їх успіхи не випадкові, а виявляються постійно. Поставлені завдання вони виконують на якісно вищому рівні, ніж їх однолітки .Однак діти, які демонструють високі досягнення чи мають потенціал в одній сфері, можуть показувати низьку успішність в іншій, також вони часто відчувають утруднення у спілкуванні з однолітками. Тому такі діти вимагають особливої уваги з боку батьків та педагогічного колективу. (Буряк С. 2016)

З метою визначення схильностей дітей до певних видів діяльності, їх інтересів та переваг були використані такі методики: «Діагностика особистісних творчих здібностей» (Тунік Є.), анкета «Що мені подобається?», «Шкала мотивації схвалення» (Методика Краун-Марлоу Д.), опитувальник «Потреба досягнення» (Орлова Ю.), опитувальник креативності Джонса, тест ідей, «Найсимпатичніша» геометрична фігура.

У ході дослідження досвіду роботи сучасних центрів розвитку, були визначені найбільш ефективні форми та методи роботи з обдарованими дітьми, розкриття потенціалу креативності, а саме:

- реалізація творчого експрес-тренінгу під час проведення знять;
- налаштування дітей для досягнення успіху;
-допомога кожній дитині ставити перед собою посильні завдання, які б відповідали його інтересам і мали дослідницький характер.(Рахвалова І. Р. 2017)

Метод роботи з обдарованими дітьми – проблемні питання. При вивченні різних тем на предмет підбираються проблемні питання, на які дитина готової відповіді не знайде. При цьому для правильної відповіді дитині необхідно ще застосувати знання раніше вивчені. Ще питання закладається як якась проблемна ситуація, вирішити яку потрібно неординарним способом.

Спосіб роботи з обдарованими дітьми – побудова гіпотез. Учні висувають власні гіпотези щодо вирішення наукового завдання. Роблять свої припущення, що може бути темою дослідження. (Рахвалова І. Р. 2017)

«Виділяти краще» – це метод, відомий як «ефект Розенталя» або ефект Пігмаліон –психологічний феномен, який полягає в тому, що очікування особистістю реалізації пророцтва багато в чому визначають характер її дій та інтерпретацію реакцій оточуючих, що і провокує «само вчинення пророцтва», цей термін винайшов американський соціолог Роберт Мертон у 1948 році для тих передбачень, які стихійно «керують» поведінкою людей та призводять до очікуваних результатів. (Барко В. І., Тютюнников А. М. 2013)

Форма роботи з обдарованими дітьми – інтерактивне навчання: «питання відповідь». Для цього дітей поділяється на декілька груп. Кожна група отримує завдання прочитати текст із підручника та поставити запитання до нього. Коли дитина замислюється над постановкою питання, то у його уяві буде варіант відповіді, це розвиває логічне мислення. Ланцюжок «питання – відповідь» сприяє з того що відповідь породжує нове питання. Така методика роботи допомагає дитині формулювати певні висновки, висловлювати свої думки, дійти правильних висновків.(Барко В. І., Тютюнников А. М. 2013)

Форма роботи з обдарованими дітьми: «інформаційно-пізнавальні протиріччя». Характерна риса полягає в тому, що елементами є справжні, але, здавалося б, суперечливі судження. (Барко В. І., Тютюнников А. М. 2013)

Прийом «Незавершене рішення» – за його допомогою можна визначити рівень пізнавальної активності Наприкінці заняття вчитель пропонує учням виконати завдання творчого характеру та попереджає, що рішення виявиться досить цікавим та несподіваним. Після обговорення висунутої проблеми учні починають роботу, але не встигають виконати завдання до закінчення уроку.

Вчитель, не фіксуючи увагу на тому, що завдання має бути завершено, перевіряє його наявність та якість виконання на наступному уроці.(Барко В. І., Тютюнников А. М 2013)

Однією з найбільш значимих та дієвих організацій для розкриття обдарованості дітей є Мала академія наук України. Це освітня система, яка реалізує державну політику щодо роботи з обдарованими дітьми, залучає обдарованих дітей до науково-дослідної діяльності, що успішно створює та впроваджує ефективну систему пошуку та відбору, навчання, розвитку та підтримки обдарованих дітей України Мала академія наук створювалася і розвивалася під керівництвом Міністерства освіти і науки України за участю національної академії наук України та її науково-дослідних інститутів, ЗВО усіх регіонів України.

Висновки. Розвиток незалежної України потребує змін у структурі системи освіти метою відтворення інтелектуального потенціалу народу. Молодій державі потрібні енергійні, талановиті люди, які можуть ставити та творчо вирішувати як поточні завдання, а й які стосуються майбутнього. За таких умов серед головних завдань освітніх установ на даному етапі розвитку суспільства висувається завдання розвитку здібностей особистості, її творчого становлення, потреби розвитку та вміння самовдосконалюватися.

Освітні заклади повинні створювати сприятливі умови для самовираження особистості у різних видах діяльності, розкриття її нахилів, здібностей та обдарувань.

У системі навчання обдарованих дітей надзвичайно велику роль належить педагогам. Враховуючи, що обдаровані діти навчаються в одній групі з іншими дітьми, педагоги повинні вміти працювати з дітьми, які мають різні здібності та особливості, знати вікові та психологічні особливості розвитку дітей, вміти створювати умови для розвитку пізнавально-творчої діяльності, сприяти розвитку творчого потенціалу дітей.

Центр розвитку дітей та молоді забезпечує найбільший коефіцієнт корисної дії у розвитку обдарованих дітей, доступ до наукових та культурних цінностей, які не вивчають у школі, конкретизує та розширює, поглиблює та інтегрує знання та вміння, які отримують діти в школі, орієнтує їх на застосування знань та відпрацювання умінь у практичній діяльності. Саме у центрах розвитку освіти ведеться пошук шляхів оновлення змісту навчально-виховного процесу, впровадження різних форм організації навчання, зокрема обдарованих дітей.

Література:

1. Барко В. І., Тютюнников А. М. Як визначити творчі здібності дитини? Київ., 2013.

2. Буряк С. Обдаровані діти.Здібності. Обдарованості. Таланти. Бібліотека «Шкільний світ» Київ. 2016. С.5.

3. Державна програма «Вчитель» *Освіта України*. №27 (323). Квітень. 2010.

4. Дубасенюк О.А., Антонова О.Є. Технологічний підхід до організації роботи з педагогічно обдарованою молоддю (на прикладі Всеукраїнської студентської олімпіади з педагогіки) *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка.* 2015. N 14. С. 3-6.

5. Єфімова І. Педагогічна технологія «Створення ситуації успіху» та інтерактивні методи перевірки знань. Київ. 2013. С.22.

6. Зазимко О. В. Основні теоретичні підходи до визначення обдарованості. Обдарована дитина. 2015. С.5-12.

7. Концепція обдарованості. Обдарована дитина. 2011. №1 С.5-9

8. Костюк Г. С. Здібності та їх розвиток у дітей. Київ. 2010. 123 с.

9. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті. Київ. «Шкільний світ», 2015.

10. Рахвалова І. Р. Система пошуку і розвитку обдарованих дітей. Київ. 2017.

References:

1. Barko V. I., Tyutyunnykov A. M. 2013Yak vyznachyty tvorchi zdibnosti dytyny? [How to determine a child's creative abilities?] Kyiv. [in Ukrainian]

2. Buryak S.2016 Obdarovani dity.Zdibnosti. Obdarovanosti. Talanty. [Gifted children. Abilities. Giftedness. Talents.] Biblioteka «Shkil′nyy svit» Kyiv. S.5. [in Ukrainian]

3. Derzhavna prohrama «Vchytel′»2010.[State program «Teacher»] Osvita Ukrayiny. №27 (323). [in Ukrainian]

4. Dubasenyuk O.A., Antonova O.YE. 2015 Tekhnolohichnyy pidkhid do orhanizatsiyi roboty z pedahohichno obdarovanoyu moloddyu (na prykladi Vseukrayins′koyi student·s′koyi olimpiady z pedahohiky) [A technological approach to the organization of work with pedagogically gifted youth (on the example of the All-Ukrainian Student Olympiad in Pedagogy)] Visn. Zhytomyr. derzh. un-tu im. I. Franka. N 14. S. 3-6. [in Ukrainian]

5. Yefimova I. 2013 Pedahohichna tekhnolohiya «Stvorennya sytuatsiyi uspikhu» ta interaktyvni metody perevirky znan′. [Pedagogical technology «Creating a situation of success» and interactive methods of knowledge testing] Kyiv. S.22. [in Ukrainian]

6. Zazymko O. V. 20185 Osnovni teoretychni pidkhody do vyznachennya obdarovanosti. [Main theoretical approaches to the definition of giftedness. A gifted child] Obdarovana dytyna. Kyiv. S.5-12. [in Ukrainian]

7. Kontseptsiya obdarovanosti. 2011 [The concept of giftedness] Obdarovana dytyna. Kyiv №1 S.5-9[in Ukrainian]

8. Kostyuk H. S. 2010 Zdibnosti ta yikh rozvytok u ditey. [Abilities and their development in children] Kyiv. 2010. 123 s. [in Ukrainian]

9. Natsional′na doktryna rozvytku osvity v Ukrayini u KHKHI stolitti.[National doctrine of education development in Ukraine in the 21st century.] Kyyiv. «Shkil′nyy svit», 2015. [in Ukrainian]

10. Rakhvalova I. R.2017 Systema poshuku i rozvytku obdarovanykh ditey. [System of search and development of gifted children.] Kyiv. 2017. [in Ukrainian]

УДК 37.013.42

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-749-761

Парфанович Іванна Іванівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності, вул. Назарія Яремчка, 42, м. Тернопіль, 46000, тел.: (096) 343-25-65, https://orcid.org/0000-0002-5300-7092

Петришин Людмила Йосипівна доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності, вул.Польового, 2г, м. Тернопіль, 46000, тел.: (097) 037-90-48, https://orcid.org/0000-0002-4506-1523

Лещук Галина Василівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи та менеджменту соціокультурної діяльності, бульвар Д.Галицького 10/64, м. Тернопіль, 46000, тел.: (097) 298-96-78, https://orcid.org/0000-0002-0017- 9464

ІНТЕГРАТИВНІСТЬ ДІАГНОСТИЧНОГО ІНСТРУМЕНТАРІЮ СІМЕЙНОГО НЕБЛАГОПОЛУЧЧЯ У СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

Анотація. Встановлено актуальність визначення специфіки застосування методів сімейного неблагополуччя в їх інтеграції для глибокого вивчення проблеми. Наукові погляди та позиції щодо методів дослідження сімейного неблагополуччя представлено за такими компонентами: статистичні підтвердження актуальності проблеми; детермінація явища і фактори ризику; наслідки жорстокого поводження з членами сім'ї; діагностичний інструментарій сімейного неблагополуччя; психолого-педагогічні характеристики членів неблагополучної сім'ї.

Запропонований підхід передбачає інтегративність методів дослідження сімейного неблагополуччя у соціальній роботі та врахування таких інформаційних блоків: діагностика медико-біологічних показників, психологічного самопочуття; соціальних зв'язків; визначення рівня девіантності; діагностика окремих видів девіантної поведінки.

Перевірено дієвість науково обґрунтованого підходу на базі діяльності науково-дослідної лабораторії діагностики і профілактики

девіантної поведінки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка та Комунального закладу Тернопільської міської ради «Тернопільський міський центр соціальних служб». Розроблено теоретичне підґрунтя: здійснено підбір, адаптацію, апробацію форм, методів, методик. Аналіз здійснюваної роботи стосується сімей з різним рівнем неблагополуччя протягом дворічного терміну. Облікові сім'ї, залучені до дослідження, мали різний характер сімейного неблагополуччя, і це потребувало диференціації в застосуванні форм та методів. Визначено додатковий інструментарій у дослідженнях сімейного неблагополуччя, яким є спеціалізовані методики, що стосуються психологічного самопочуття та соціальних зв'язків особистості.

Загальні риси інтегративного підходу: ретельний вибір, науковий аналіз, апробація діагностичного інструментарію; залучення фахівців суміжних галузей до роботи на постійній чи періодичній основі; розробка нового інструментарію із залученням фахівців суміжних галузей (медиків, психологів, юристів); експертна оцінка підходів, застосовуваних форм і методів, дослідження, методик роботи; професійне прогнозування розвитку ситуацій, ефективності застосовуваних заходів і методів роботи; поєднання технологічності дослідження з елементами творчості та інновацій; індивідуально-диференційований підхід до кожної конкретної ситуації щодо вибору методів дослідження; перевірка ефективності не тільки методів дослідження, але і загалом технології роботи.

Ключові слова: сім'я; неблагополуччя сім'ї; дослідження сім'ї; діагностичний інструментарій; інтегративність дослідження.

Parfanovych Ivanna Ivanivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work and Management of Sociocultural Activities, Nazariya Yaremchka St., 42, Ternopil, 46000, tel.: (096) 343-25-65, https://orcid.org/0000-0002-5300-7092

Petryshyn Lyudmila Yosypivna Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Professor of the Department of Social Work and Management of Socio-Cultural Activities, Polovogo St., 2g, Ternopil, 46000, tel.: (097) 037-90-48, https://orcid.org/0000-0002-4506-1523

Leshchuk Galina Vasylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Work and Management of Socio-Cultural Activities, Blvd D. Halytskyi, 10/64, 27, Ternopil, 46000, tel.: (097) 298-96-78, https://orcid.org/0000-0002-0017-9464

INTEGRATION OF DIAGNOSTIC TOOLS OF FAMILY UNWELL-BEING IN SOCIAL WORK

Abstract. The relevance of determining the specifics of the application of methods of family dysfunction in their integration for the in-depth study of the problem has been established. Scientific views and positions on methods of researching family dysfunction are presented according to the following components: statistical confirmation of the relevance of the problem; determination of the phenomenon and risk factors; consequences of ill-treatment of family members; diagnostic toolkit of family dysfunction; psychological and pedagogical characteristics of dysfunctional family members.

The proposed approach provides integrative methods of researching family dysfunction in social work and taking into account the following information blocks: diagnosis of medical and biological indicators, psychological well-being; social connections; determination of the level of deviance; diagnosis of certain types of deviant behavior.

The effectiveness of a scientifically based approach based on the activities of the research laboratory for the diagnosis and prevention of deviant behavior of the Ternopil National Pedagogical University named after Volodymyr Hnatyuk and the Communal Institution of the Ternopil City Council "Ternopil City Center of Social Services" was verified. The theoretical background has been developed: the selection, adaptation, and testing of forms, methods, and techniques have been carried out. The analysis of the work carried out concerns families with different levels of disadvantage during a two-year period. The registered families involved in the study had a different nature of family dysfunction, and this required differentiation in the application of forms and methods. Additional tools in the study of family dysfunction, which are specialized methods related to psychological well-being and social relations of the individual, have been identified.

General features of the integrative approach: careful selection, scientific analysis, approbation of diagnostic tools; involvement of specialists in related fields to work on a permanent or periodic basis; development of new tools with the involvement of specialists from related fields (doctors, psychologists, lawyers); expert assessment of approaches, applied forms and methods, research, work methods; professional forecasting of the development of situations, the effectiveness of applied measures and work methods; combination of technological research with elements of creativity and innovation; an individually differentiated approach to each specific

situation regarding the choice of research methods; checking the effectiveness of not only research methods, but also work technology in general.

Keywords: family; family dysfunction; family research; diagnostic tools; integrativeness of research.

Постановка проблеми. Сьогодні соціальна робота характеризується тенденціями розширення у практичній сфері, що стосуються диференціації соціальних структур, та інтеграції – щодо застосовування різних підходів. Інтегративність стосується як методів діагностики, вивчення і виявлення проблем, так і профілактики, корекції, терапії, реабілітації. Особливу групу складають методи дослідження детермінант сімейного неблагополуччя, що спричинюють несприятливу атмосферу, стан і самопочуття індивідів. Сімейне неблагополуччя особливо несприятливо відображається на дітях.

У своїй сукупності основні діагностичні методи в соціальній роботі такі: спостереження, бесіда, анкетування, інтерв'ю (вільне, фокусуюче, формалізоване, стандартизоване, інтерв'ю з відкритими питаннями), метод експертної оцінки, метод експертного прогнозу, параметричний метод, метод оцінки ефективності, аналіз документів, тестування, біографічний метод, ситуаційний аналіз, методи обробки даних, контент-аналіз та ін. [1]. У аналізі досліджуваної проблеми варто наголосити на застосуванні спеціалізованих методик, що спрямовані на визначення конкретних якостей і характеристик особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковцями доведено, що сімейне неблагополуччя – явище багатогранне і характеризується низкою показників, різними проявами і наслідками. Тому і потребує комплексного інтегративного дослідження, оскільки сукупність форм, методів, спеціалізованих методик при такому підході дає максимальний ефект, що можна порівняти з ефектом синергетичного підходу.

Необхідність інтегративності дослідження засвідчено напрацюваннями науковців, згідно аналізу суджень яких [2; 6; 9] сімейне неблагополуччя – явище, що може бути досліджене сукупністю форм, методів та спеціалізованих методик, які всебічно охоплюють проблему. Інтегративний підхід до дослідження сімейного неблагополуччя може бути як теоретично обґрунтований, так і практично підтверджений.

Наукові погляди та позиції, щодо дослідження сімейного неблагополуччя, варто систематизувати за певними теоретико-аналітичними аспектами:

1) статистичним підтвердженням актуальності проблеми;

2) детермінацією явища і факторів ризику;
3) наслідками жорстокого поводження з членами сім'ї;
4) діагностичним інструментарієм;
5) психолого-педагогічними характеристиками членів сім'ї.

1. ***Статистичні підтвердження актуальності проблеми***. Згідно досліджень, проведених центром «Соціальний моніторинг» та Українською асоціацією планування сім'ї, у кожній п'ятій сім'ї конфлікти розпалюються на ґрунті різних підходів до питання виховання сім'ї. Зокрема, причиною конфліктів у сім'ях, де ростуть діти від 10-ти до 17-ти років стає нездатність батьків задовольнити їхні матеріальні потреби. Найскладніше, на думку психологів, домогтися гармонійності в проблемній чи неповній сім'ї [2, с. 22].

2. ***Детермінація явища і факторів ризику.*** Фактори ризику, зумовлені структурою сім'ї, виокремлено такі: неповна, багатодітна сім'я; наявність вітчима; конфліктні абро насильницькі стосунки між членами сім'ї; проблеми між подружжям емоційного, сексуального характеру; передача насильницьких намірів від батьків дітям; проблеми взаємовідносин батьків і дітей; емоційна і фізична ізоляція сім'ї [2, с. 24].

Існує низка конкретно-психологічних парадигм, в яких розглядається комплекс детермінант, що зумовлюють неблагополуччя в сім'ї. Під макрофакторами – як причинами та умовами поширення сімейного неблагополуччя – насамперед розуміють певні процеси і явища, які відбуваються на рівні соціальної структури суспільства. Так, причини – це ті процеси і явища, що безпосередньо породжують неблагополуччя у сімейних взаєминах, а умови впливають на це опосередковано, полегшуючи дію причин. Вважається, що дія факторів на макрорівні змінюється залежно від конкретних політико-правових, культурних, моральних, соціально-економічних, демографічних та інших умов [3, с. 15].

3. ***Наслідки неблагополуччя сім'ї***, особливо стосовно дітей та нехтування їхніми потребами, може мати різні види і форми. Серйозної шкоди самопочуттю, здоров'ю, розвитку та соціалізації особи, що нерідко загрожує життю, завдає насильство (фізичне, психоемційне, економічне, сексуальне). Як негативний прояв поведінки, насильство можна класифікувати за такими ознаками: стратегія кривдника (явне або приховане); час (тепер чи в минулому); тривалість (одноразове, систематичне); за місцем і оточенням (удома – від батьків; у школі – від педагогів чи інших дітей; на вулиці – від дітей чи незнайомих дорослих). Розрізняють негайні та віддалені наслідки жорстокого і недбалого ставлення до дітей. Віддалені наслідки – це порушення

фізичного і психічного розвитку, соматичні захворювання, особисті та емоційні порушення, соціальна невлаштованість [4, с. 8].

Спостереження за дітьми-сиротами, дітьми з неповних сімей показали, що переважна більшість з них – важковиховувані діти. Для них властиві певні відхилення в моральному розвитку та поведінці. Це свідчить про вирішальне значення у формуванні особистості дитини тих відносин, які складаються між нею і батьками в ранні періоди дитинства. Цю ідею підтримує американська дослідниця С. Рей, при цьому нею було доведено, що відсутність материнського тепла, ласки, ніжності згубно діє на формування особистості дитини ще в той час, коли вона знаходиться в утробі матері. Якщо народження дитини є небажаним у сім'ї, а мати з негативними емоціями виношує дитину, то це приводить до патологічних змін у складних мозкових структурах у період їх формування. Такі діти часто агресивні і жорстокі вже в перші роки життя Згідно з дослідженнями С. Рей, 90 % неповнолітніх правопорушників, яких вона вивчала, були небажаними дітьми (за свідченнями їх батьків) [5, с. 112].

4. ***Діагностичний інструментарій сімейного неблагополуччя*** опрацьовано достатньою мірою та представлено багато ефективних форм, методів, методик. У ракурсі нашого дослідження – комплексні та інтегративні підходи. Наводимо приклад розробленої комплексної методики для діагностики сімейного насильства, яку можна було б використати у своїй практичній діяльності фахівцям соціальної сфери, котрі стикаються з цією проблемою. Процедура здійснення діагностики складається з трьох етапів, на кожному з яких використовується свій конкретний діагностичний інструментарій: 1) вимір внутрішньої агресії за допомогою тесту (проведення тесту С. Дайхоффа); 2) вимір зовнішньої агресії за допомогою анкети; 3) виявлення ролі випробовуваного в ситуаціях сімейного насильства за допомогою стандартизованого інтерв'ю. За твердженням автора, методика не є психодіагностичною, вона спрямована швидше на соціологічне виявлення «відносин» у малій соціальній групі [6, с. 120–126].

5. ***Психолого-педагогічні характеристики членів сім'ї*** також є предметом дослідження. Так, зокрема, за результатами опитування «Соціально-економічні причини насильства в сім'ї в Україні: аналіз проблем та шляхи запобігання», проведеного Державним інститутом проблем сім'ї та молоді, та виходячи з досвіду практичної роботи, експерти-психологи запропонували визначити найтиповіші індивідуально-психологічні риси потерпілих від неблагополучної ситуації, для яких, як правило, характерні: пасивно-споглядальна позиція, почуття страху,

тривожність, терплячість з ухилом до жертовності, низька самооцінка, невпевненість у собі, залежність від партнера, неврівноваженість, яка може виявлятися в підвищеній емоційності, вразливості, неадекватних реакціях та агресивності. Вони мають невротичні механізми психологічного захисту, виражені акцентуації характеру (депресивну, тривожну або демонстративну). А також низький рівень самоусвідомлення: вони погано ідентифікують себе як людину, втратили власне «Я», не орієнтуються у власних потребах та бажаннях, мають виражений мазохістський компонент, що зумовлений негативним досвідом у дитинстві [1, с. 19]. Тобто, мають зміщення характеристики психолого-педагогічного характеру.

Метою статті є аналіз специфіки застосування діагностичного інструментарію для встановлення детермінант, особливостей прояву та вирішення проблеми сімейного неблагополуччя.

Виклад основного матеріалу. Запропонований нами підхід передбачає інтегративність методів дослідження сімейного неблагополуччя у соціальній роботі із врахуванням інформаційних блоків [7] (Рис. 1). Стан здоров'я кожного в сім'ї, діагностику на основі медико-біологічних показників повинен здійснювати фахівець вузького профілю (наприклад, лікар чи психолог) і такі характеристики повинні братися до уваги в загальному вигляді провідним спеціалістом соціальної роботи. Особливо ті з них, що лежать в основі агресивної поведінки та прояву різних видів адикцій.

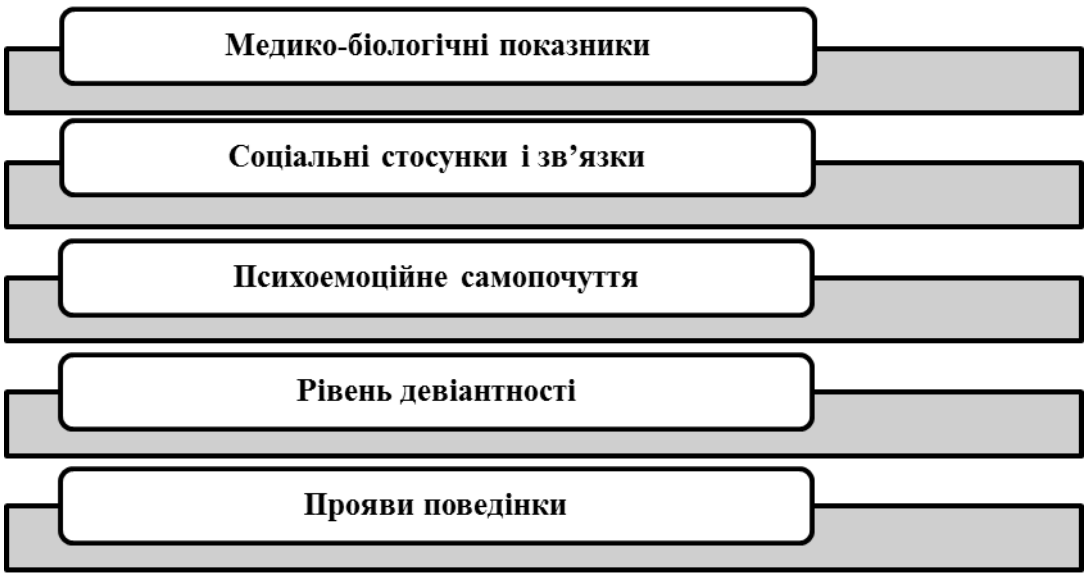


Рис. 1. *Інформаційні блоки дослідження сімейного неблагополуччя у соціальній роботі*

Для дослідження доцільно застосовувати методи і форми педагогіки, психології, соціології, права, медицини. Вибір методів дослідження зумовлений характером ситуації, що розглядається, цілями та специфікою діяльності суб'єкта дослідження. Окремі прояви сімейного неблагополуччя можна дослідити у межах конкретної ситуації. Визначено додатковий інструментарій у дослідженнях формування і прояву сімейного неблагополуччя – *спеціалізовані методики* [7], що стосуються: психоемоційного самопочуття; соціальних зв'язків; рівня девіантності; видів девіантної поведінки особи – члена сім'ї. Конкретизовані сфери дослідження представлено на Рис. 2.

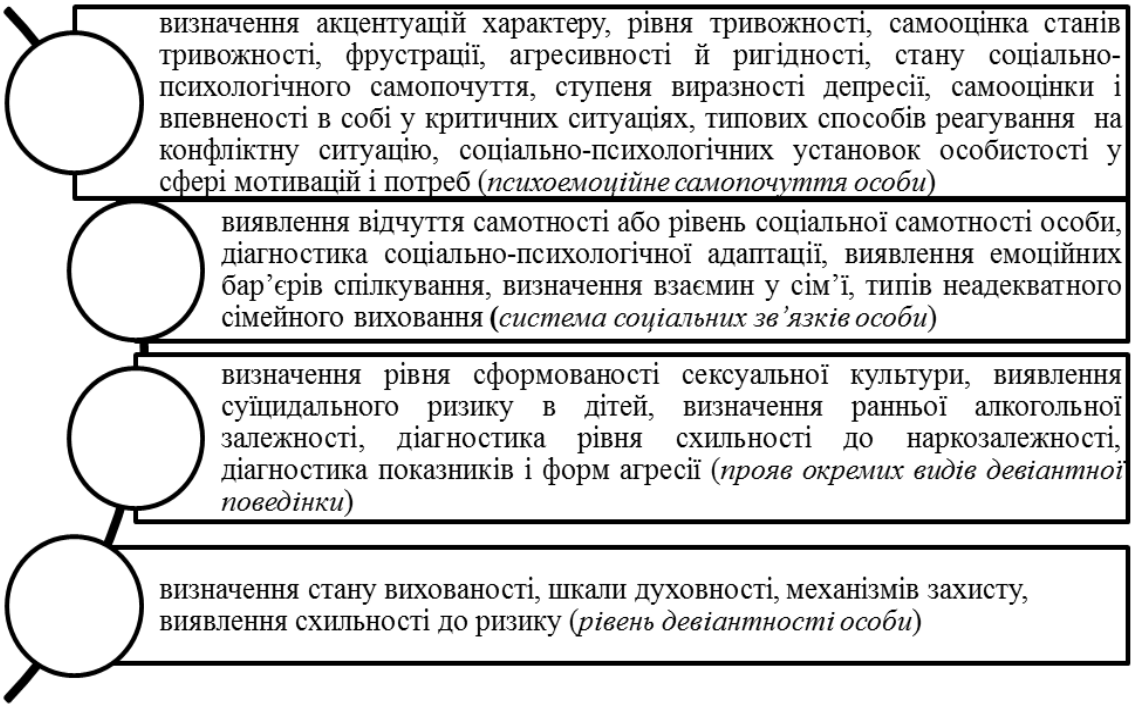


Рис. 2. *Сфери дослідження формування та проявів сімейного неблагополуччя [7].*

Нами перевірено дієвість інтегративності діагностичного інструментарію в дослідженні сімейного неблагополуччя, *як науково обґрунтованого підходу,* на базі діяльності науково-дослідної лабораторії діагностики і профілактики девіантної поведінки Тернопільського національного педагогічного університету та Комунального закладу Тернопільської міської ради «Тернопільський міський центр соціальних служб». На базі університету розроблено теоретичне підґрунтя: здійснено підбір, адаптацію, апробацію форм,

методів, методик [7; 8], - кожна з представлених методик є ефективною в поєднанні з різними формами та методами роботи фахівців різних галузей.

На базі Тернопільського міського центру соціальних служб здійснювалося *практичне застосування* підібраного та розробленого діагностичного інструментарію. Аналіз здійснюваної роботи стосується 18 сімей з різним рівнем неблагополуччя протягом дворічного терміну, серед яких:

- 3 сімей – з проявами насильства стосовно членів сім'ї з боку батьків (2 сім'ї – з боку батька, одна сім'я – з боку матері);
- 4 сім'ї – бездоглядність дітей (2 сім'ї обоє батьків перебувають тривалий час за кордоном, 1 сім'я – батьки померли, 1 сім'я – дитина виховується родичами, батьки залишили дитину);
- 4 сім'ї – адиктивна поведінка (2 сім'ї – алкоголізм батька, 1 сім'я – наркозалежність матері, батько відсутній, 1 сім'я – мати зловживає спиртним, батько відсутній);
- 7 сімей – різні види відхилень (4 сім'ї – постійні чвари, конфлікти, психологічне насильство, 3 сім'ї – неналежний догляд і виховання дітей).

Тобто, спектр проблем широкий, а відтак це вимагає і застосування різнопланових форм, методів, методик роботи.

Найбільший акцент у дослідженні зроблено на спеціалізованих методиках. Застосування цих методик можливе у співпраці соціальних працівників, медиків, юристів, психологів, педагогів. Для діагностики сімейного неблагополуччя нами визначені інтегровані методики, перелік яких представлено у таблиці 1, означені методики можна використовувати як базові при роботі з різними видами сімейного неблагополуччя, і що важливо, саме вони становлять основу діагностичного інструментарію досліджуваної проблеми.

Таблиця 1.

Діагностичний інструментарій
з виявлення проблем сімейного неблагополуччя
(з використанням інтегративного підходу) [4]

№ з/п	Назва методики	Джерело інструментарію	Можливі показники і результати дослідження
1.	Індивідуальна карта супроводження сім'ї	Соціальна, педагогічна, психокорекційна робота з неповнолітніми, засудженими до покарання, не пов'язаних з позбавлення волі / за науковою ред. І.Д.Звєрєвої. К.: АЛД, 2006. 324 с.	Скрутне фінансове становище в сім'ї; відсутність належної комунікації; неналежні умови виховання дітей в силу зайнятості батьків; гіперопіка дітей; ослаблення виховної ролі сім'ї та посилення впливу інших інститутів (засоби масової комунікації, оточення). Відхилення мають різну ступінь, що і визначає рівень ризиків
2.	Карта сімейного мікроклімату	Оржеховська В. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх : навчально-методичний посібник. Київ, 1996. 263 с.	Батьки через брак часу не проводять часу з дітьми; у підростаючого покоління низька мотивація до навчання; сімейні ресурси й можливості; сім'я потребує корекційного впливу та впливу фахівців суміжних галузей; характер міжособистісних стосунків; характер взаємодії індивіда з оточенням; дружність чи роз'єднаність сім'ї
3.	Шкала помилковості у вихованні	Бакун Т. Психодіагностика особистості підлітка та профілактика девіантної поведінки. *Світло*. 2003. № 2. С. 91–95.	Стиль виховання нестійкий або ж непостійний; незадоволена потреба дітей в емоційному контакті з батьками; нерозуміння стратегії виховання в сім'ї дітей; дітям приділено мало часу, через що вони мають прояви девіації; рівень ризиків для розвитку дитини в сім'ї; фактори впливу на поведінку члена сім'ї; адекватність чи неадекватність сімейного виховання; недоліки й труднощі виховання

Окрім представлених методик звичайно у соціальній роботі використовуються форми і методи, що відповідають типу неблагополуччя. Всі вони комплексно висвітлюють проблему, певні якості, риси, характеристики досліджуваного об'єкта, явища чи процесу. З огляду на вище обґрунтоване, можемо стверджувати, що застосування методів дослідження сімейного неблагополуччя у соціальній роботі має інтегративний характер, оскільки:

1) становище й самопочуття особистості визначаються низкою факторів, що мають соціальну, психологічну, медико-біологічну природу і здебільшого взаємопов'язані та взаємозумовлені;

2) прояв поведінки особистості, може бути наслідком дії комплексних детермінант (наприклад, агресивна поведінка може бути викликана агресивністю як рисою характеру – психолого-педагогічні характеристики, надмірною збудливістю нервової системи – медико-біологічні показники, невихованістю – недоліки соціального й сімейного виховання);

3) форми, методи, методики дуже часто взаємодоповнюють одне одного, коли ми починаємо дослідження з медичного обстеження, продовжуємо із застосуванням психологічного інструментарію, і завершуємо роботу тими, що засвідчують соціальну природу явища чи стану.

Висновки. Запропонований інтегративний підхід можна відслідкувати у роботі з профілактики сімейного неблагополуччя, де і представлено визначені особливості діагностичного інструментарію дослідження сімейного неблагополуччя в соціальній роботі. Облікові сім'ї, залучені до дослідження, мали різний характер сімейного неблагополуччя, що потребує диференціації в застосуванні форм і методів. Сімейне неблагополуччя оптимально можна дослідити за допомогою інтегрованих спеціалізованих методик, оскільки саме вони спрямовані на деталізоване дослідження проблеми.

Саме тому, ми можемо конкретизувати загальні риси інтегративності діагностичного інструментарію в дослідженні сімейного неблагополуччя такі:

- ретельний вибір, науковий аналіз, апробація діагностичного інструментарію;
- залучення фахівців суміжних галузей до роботи на постійній чи періодичній основі;
- розробку нового інструментарію із залученням фахівців суміжних галузей (медиків, психологів, юристів);
- експертну оцінку підходів, застосовуваних форм і методів дослідження, методик роботи;
- професійне прогнозування розвитку ситуацій, ефективності застосовуваного інструментарію роботи;
- поєднання технологічності дослідження з елементами творчості та інновацій;
- індивідуально-диференційований підхід до кожної конкретної ситуації щодо вибору інструментарію дослідження;

- перевірку ефективності не тільки інструментарію дослідження, але і загалом технології роботи, діагностика в якій є тільки елементом або ж етапом.

Таким чином, інтегративність підходу в дослідженні сімейного неблагополуччя в соціальній роботі забезпечується шляхом: дослідження факторів соціального, психологічного, медико-біологічного впливу; встановлення диференційованих детермінант прояву неблагополуччя; поєднання у дослідженні методів, форм, методик соціального, психологічного, медико-біологічного спрямування залежно від характеру неблагополуччя, специфіки суб'єктивної діяльності, цілей і бажаних результатів. Означені методи дослідження в соціальній роботі, мають застосування здебільшого на її початковому етапі. Слід зауважити, що у подальшому поглибленого розгляду потребує персоніфікація, предиктивність, інтегративність сучасної соціальної роботи, щодо застосування інноваційних методик у подоланні сімейного неблагополуччя.

Література:

1. Скляренко Т. Соціально-психологічні особливості жертв насильства. *Соціальний педагог*. 2014. № 1 (850). С. 19.

2. Галковська Т. Татусь суворий, однак справедливий. *Дзеркало тижня*. 2002. № 9, 8 березня. С. 22.

3. Бова А. А. Модель факторів, що обумовлюють насильство в сім'ї. *Український соціум*. 2005. № 1 (6). С. 15–25.

4. Науменко О. Про насильство в сім'ї. *Психолог*. 2010. № 6. С. 7–12.

5. Фарафонова Т. В. Погляди зарубіжних учених на проблему відхилень у поведінці неповнолітніх. *Науковий вісник Ужгородського державного університету. Сер. Педагогіка і соціальна робота*. Ужгород, 1999. Вип. 2. С. 111–114.

6. Серга Т. О. Розробка методики діагностики сімейного насильства. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2012. Вип. 56. С. 120–126.

7. *Комплекс діагностичних методик для визначення детермінант девіантної поведінки* / упоряд. І. І. Парфанович. Тернопіль: ТНПУ, 2009. 152 с.

8. *Соціальна діагностика, профілактика, експертиза в організаціях*: навчально-методичний посібник / упоряд. І. І. Парфанович. Тернопіль: Вектор, 2021. 204 с.

9. Віктимологічні аспекти загальної профілактики статевих злочинів в сім'ях, які вчиняються по відношенню до неповнолітніх потерпілих: науково-методичні рекомендації / за заг. ред. Н. Ю. Волянюк. Київ; Рівне: Принт Хаус, 2009. 153 с.

References:

1. Skliarenko T. (2014). Sotsialno-psykholohichni osoblyvosti zhertv nasylstva [Social and psychological characteristics of victims of violence]. *Sotsialnyi pedahoh - Social pedagogue*, 1 (850), pp. 19 [in Ukrainian].

2. Halkovska T. (2002). Tatus suvoryi, odnak spravedlyvyi [Daddy is strict, but fair]. *Dzerkalo tyzhnia - Mirror of the week*, 9, March 8, pp. 22 [in Ukrainian].

3. Bova A.A. (2005). Model faktoriv, shcho obumovliuiut nasylstvo v simi [Model of factors causing violence in the family]. *Ukrainskyi sotsium – Ukrainian society*, 1 (6), 15–25 [in Ukrainian].

4. Naumenko O. (2010). Pro nasylstvo v simi [About violence in the family]. *Psykholoh - Psychologist*, 6, 7-12 [in Ukrainian].

5. Farafonova T.V. (1999). Pohliady zarubizhnykh uchenykh na problemu vidkhylen u povedintsi nepovnolitnikh [Views of foreign scientists on the problem of deviations in the behavior of minors]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho derzhavnoho universytetu. Ser. Pedahohika i sotsialna robota - Scientific Bulletin of Uzhhorod State University. Ser. Pedagogy and social work* (Vol. 2), (pp. 111-114). Uzhgorod [in Ukrainian].

6. Serha T.O. (2012). Rozrobka metodyky diahnostyky simeinoho nasylstva [Development of a methodology for diagnosing family violence]. *Sotsialni tekhnolohii: aktualni problemy teorii ta praktyky - Social technologies: current problems of theory and practice*, Issue 56, pp. 120–126 [in Ukrainian].

7. Parfanovych I.I. (2009). *Kompleks diahnostychnykh metodyk dlia vyznachennia determinant deviantnoi povedinky [A set of diagnostic methods for determining the determinants of deviant behavior]*. Ternopil: TNPU [in Ukrainian].

8. Parfanovych I.I. (2021). *Sotsialna diahnostyka, profilaktyka, ekspertyza v orhanizatsiiakh [Social diagnostics, prevention, expertise in organizations: educational and methodological manual]*. Ternopil: Vector [in Ukrainian].

9. Volianiuk N.Yu. (Ed.). (2009). *Viktymolohichni aspekty zahalnoi profilaktyky statevykh zlochyniv v simiakh, yaki vchyniaiutsia po vidnoshenniu do nepovnolitnikh poterpilykh [Victimological aspects of the general prevention of sexual crimes in families, which are committed against minor victims: scientific and methodological recommendations]*. Kyiv; Rivne : Prynt Khaus [in Ukrainian].

УДК 796.012.62

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-762-771

Поліщук Наталія Миколаївна викладач кафедри медико-біологічних основ фізичної культури, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна, https://orcid.org/0000-0003-3677-1248

ОЦІНКА ДОСТУПНОСТІ ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДЛЯ НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ : ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. Стаття досліджує процедурні, нормативно-правові та інституційні особливості надання послуг із фізичної реабілітації (ФР) для населення України.

Розглядається компетенція Міністерства охорони здоров'я України (МОЗ) щодо надання послуг із фізичної реабілітації : формування мультидисциплінарних команд фахівців із реабілітації (МКФР), контактинг із Національною службою здоров'я України (НСЗУ) щодо обрання маршруту для реабілітаційного проходження у амбулаторних/стаціонарних умовах та обрання персонального лікаря для проходження ФР.

Паралельно висвітлюються компетенційні можливості власне Національної служби здоров'я України (НСЗУ) щодо компетентного забезпечення пацієнта правом на ФЗ, а саме : реалізація проєкту НСЗУ «Програма медичних гарантій 2023», впровадження пакетів «Реабілітаційна допомога дорослим та дітям у стаціонарних умовах», «Реабілітаційна допомога дорослим та дітям в амбулаторних умовах» тощо.

Досліджено норми профільного нормативно-правового акту в сфері доступної фізичної реабілітації в Україні — Закону України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» № 1053-IX від 03.12.2020 р. (ред. від 07.09.2023 р.) — на предмет своєчасного та ефективного забезпечення допоміжними, технічними та абілітаційними засобами (заходами) фізичного відновлення пацієнта. Також — положення Закону України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» № 2961-IV від 06.10.2005 р. (ред. від 01.05.2023 р.) щодо фізико-реабілітаційної фахової систематики в Україні.

Розглянуто ефективність впровадження процесу фізичної реабілітації пацієнта в Україні крізь призму наступних заходів:

ерготерапія, фізична терапія, індивідуальний реабілітаційний план, психологічна допомога, медсестрынська та медбратерська реабілітаційна допомога (за необхідності). Досліджено аспект достатності професійної кваліфікації лікаря в Україні для цілей доступної фізичної реабілітації населення.

Ключові слова: фізична реабілітація, доступність фізичної реабілітації, реабілітаційна допомога, лікарська компетентність, абілітаційні заходи фізичного відновлення.

Polishchuk Nataliya Mykolaivna, lecturer at the Department of Medical and Biological Basics of Physical Culture, Uman State Pedagogical University named after Pavel Tychyna, Uman, Ukraine, https://orcid.org/0000-0003-3677-1248

ASSESSMENT OF AVAILABILITY OF PHYSICAL REHABILITATION FOR THE POPULATION OF UKRAINE: PROBLEMS AND PROSPECTS

Abstract. The article examines the procedural, legal, and institutional features of providing physical rehabilitation (PR) services for the population of Ukraine.

The competence of the Ministry of Health of Ukraine (MOH) regarding the provision of physical rehabilitation services is considered: the formation of multidisciplinary teams of rehabilitation specialists (MKFR), contacting the National Health Service of Ukraine (NHSHU) regarding the selection of a route for rehabilitation in outpatient/inpatient conditions and the selection of a personal doctor for passing FR.

At the same time, the competent capabilities of the National Health Service of Ukraine (NHSHU) regarding the competent provision of the patient's right to health insurance are highlighted, namely: the implementation of the NHSHU project "Medical Guarantee Program 2023", the implementation of the packages "Rehabilitation care for adults and children in inpatient conditions", "Rehabilitation care for adults" and children in outpatient settings", etc.

The norms of the relevant normative legal act in the field of accessible physical rehabilitation in Ukraine — the Law of Ukraine "On Rehabilitation in the Sphere of Health Care" No. 1053-IX dated 03.12.2020 (ed. dated 07.09.2023) — were studied for the purpose of timely and effective provision of auxiliary, technical and habilitation means (measures) for physical recovery of the patient. Also, provisions of the Law of Ukraine "On the

Rehabilitation of Persons with Disabilities in Ukraine" No. 2961-IV dated 06.10.2005 (edited as of 01.05.2023) regarding physical rehabilitation professional systematization in Ukraine.

The effectiveness of the implementation of the process of physical rehabilitation of the patient in Ukraine through the prism of the following measures was considered: occupational therapy, physical therapy, individual rehabilitation plan, psychological assistance, nursing and fraternal rehabilitation assistance (if necessary). The aspect of the sufficiency of the professional qualification of a doctor in Ukraine for the purposes of accessible physical rehabilitation of the population has been studied.

Keywords: physical rehabilitation, availability of physical rehabilitation, rehabilitation assistance, medical competence, habilitation measures of physical recovery.

Постановка проблеми. Питання доступності фізичної реабілітації для населення України донедавна виступало наріжним каменем вітчизняної медико-лікарської та фізично-культурної справи. Так, Закон України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» № 1053-IX, який уперше нормативно нормує надання доступних, своєчасних та кваліфікованих послуг із фізичної реабілітації державною системою охорони здоров'я, було прийнято лише 03.12.2020 р. До цього часу законодавчим документом єдиного вибору в Україні визнавався вищезгаданий Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» № 2961-IV від 06.10.2005 р. (ред. від 01.05.2023 р.).

Після цього в Україні відбулись не лише нормативно-правові, але й інституційні перетворення у сфері охорони здоров'я та реабілітаційно-фізичного забезпечення населення України відповідними послугами: наприклад, Українська асоціація фізичної терапії створила «Карту доступних реабілітаційних послуг», Міністерством освіти і науки України було створено проектну ініціативу «Актуальна інформація з реабілітації», офіційний урядовий портал «Децентралізація» опублікував статтю-моніторинг «Організація послуг з психічного здоров'я та реабілітації на рівні громади» тощо.

Завданням даної статті, відтак, є дослідження нещодавних змін у системі доступної для громадян фізичної реабілітації населення в Україні крізь проблемно-перспективну призму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема доступних фізико-реабілітаційних послуг в Україні розглядалася відносно нешироким колом вітчизняних науковців. Одна із причин — нещодавнє законодавче закріплення даного типу медико-лікарської фахової допомоги.

Відзначаємо праці Н. Потокій, Г. Дудаш та І. Миронюк (питання доступності послуг із фізичної реабілітації пацієнтів в Україні за обласним критерієм); Н. Бєлікової (загальні теоретичні засади фізичної реабілітації пацієнта та практичне втілення останніх); О. Бісмак (аспекти основ фізичної реабілітації); А. Герцика (теорія та методологія надання послуг з фізичної реабілітації населення в Україні).

Мета статті — дослідити та проаналізувати доступність фізичної реабілітації для пацієнтів в Україні крізь проблемно-перспективну призму.

Виклад основного матеріалу. Доступність фізичної реабілітації для населення — критеріальна основа профорієнтованої та пацієнтоцентричної карти означеного виду лікарських послуг. За даними аналітичного звіту Програми розвитку ООН (United Nations Development Programme) [1], доступність медичної допомоги та задоволеність останньою — індикатори компетентності медико-лікарського особового складу та лікарсько-медичного культурного потенціалу певної країни. Україна, як країна-учасник активної фази бойових дій (2014-2022 р. — окремі території держави, від 24.02.2022 р. — повномасштабне протистояння агресії РФ), має володіти широкопрофільним колом лікарсько-реабілітаційної підтримки як для учасників бойових дій (УБД), так і для цивільних громадян, що можуть постраждати від наслідків використання зброї військового використання не за її призначенням. Крім того, доступна та масштабна фізична реабілітологія — інклюзивний фактор розвитку державних інституцій, що є актуальним для України у контексті її органічної інтеграції у західноєвропейський політико-цивілізаційний простір.

Маємо зауважити, що процедурно-процесна складова фізично-реабілітологічної допомоги населенню України на інституційному рівні забезпечується такими органами, як Міністерство охорони здоров'я України (МОЗ) та Національна служба здоров'я України (НСЗУ) — остання, до речі, є не лише ЦОВВ, але й національним страховиком, що де-факто детермінує ступінь якості надання державних медико-лікарських послуг населенню. Розглянемо детальніше профільні повноваження останніх у забезпеченні доступних послуг із фізичної реабілітації населення України.

Так, Міністерство охорони здоров'я України (МОЗ) [2] діє у інтересах організаційного забезпечення процедури фізичної реабілітації населення у координації із Національною службою здоров'я України (НСЗУ) — зокрема, що стосується обрання маршруту для реабілітаційного проходження у амбулаторних/стаціонарних умовах та

обрання персонального лікаря для проходження фізичної реабілітації пацієнта. Як орган виключної (профільної) охоронно-здоровчої юридискції, МОЗ також здійснює нагляд за формуванням мультидисциплінарних команд фахівців із реабілітації (МКФР), котрі є актуальними в умовах ведення бойових дій та загрози життю, здоров'ю/існуванню мирного населення під час воєнного стану.

На додаток, Міністерством охорони здоров'я України (МОЗ) [2] у рамках реалізації плану надання доступних медико-лікарських послуг із фізичної реабілітації пацієнта пропонується визначений перелік амбулаторних та стаціонарних відновлювальних ітерацій, на які може претендувати особа, що потребує даного виду допомоги. Серед амбулаторних — проведення обстеження компетентним лікарським складом формату «лікар фізичної/реабілітаційної медицини — члени мультидисципдінарної реабілітаційної команди (МРК); діагностування пацієнта та складання індивідуального програмного плану реабілітації останнього; прогнозування реабілітаційного маршруту пацієнта залежно від його «вихідного» стану; моніторингово-коригувальні інтеракції щодо пацієнта лікарським складом та МРК; психологічна допомога пацієнту попеременно із заходами фізичної реабілітації тощо.

Серед доступних безоплатних стаціонарних досліджень (дій), що пропонуються Міністерством охорони здоров'я (МОЗ) [2], такі : обстеження компетентним лікарем або спеціалістами/фахівцями-реабілітологами; формування графіку реабілітаційно-терапевтичного індивідуального плану; проведення лабораторних, інструментальних досліджень та лікарських (суміжних) консультацій; забезпечення знеболенням; стаціонарне харчування; надання медсестринських та медбратерських послуг цілодобово; мультифакторна кваліфікована реабілітаційна допомога за кількома напрямами (консультаційно-лікарським, фізико-реабілітаційним, психологічно-реабілітаційним тощо).

В свою чергу, компетенційне коло Національної служби здоров'я України (НСЗУ) щодо забезпечення доступної та кваліфікованої фізико-реабілітаційної допомоги розкривається через окремі її ініціативи — «Програму медичних гарантій 2023», а також — пакети «Реабілітаційна допомога дорослим та дітям у стаціонарних умовах» та «Реабілітаційна допомога дорослим та дітям у амбулаторних умовах».

Так, «Програма медичних гарантій 2023» від Національної служби здоров'я України (НСЗУ) [3] у контексті надання доступних гарантій фізичної реабілітації населення України пропонує фокусування на власне процедурах реабілітації. Базовий функціональний обсяг медико-лікарських гарантій для пацієнта (первинна, спеціалізована,

високоспеціалізована, екстрена, паліативна) доповнюється забезпеченням профільних медико-реабілітаційних стандартів відновлення пацієнтів як відповідь на реалії воєнного стану. Мотивацією такої діяльності НСЗУ визначає подальшу розбудову реабілітаційного профілю в Україні шляхом появи галузевих реабілітаційних закладів залежно від профілю пацієнта (допомога цивільним, постраждалим від війни; допомога комбатантам та комбатанткам; допомога цивільним, що потребують фахового дослідження та обстеження за станом фізичного здоров'я (травми; фізичні вади та ін.). Одним із пріоритетних завдань «Програми медичних гарантій 2023» є безпосереднє розмежування стаціонарної та амбулаторної процедур реабілітації пацієнтів залежно від стану, типу та перспективних складових реабілітаційного курсу хворого.

Пакет «Реабілітаційна допомога дорослим та дітям у стаціонарних умовах» від Національної служби здоров'я України (НСЗУ) [4] являє собою реалізацію пацієнтом права на комплексне обстеження-дослідження наявних підстав до провадження реабілітаційної терапії в умовах стаціонарного лікування. До кваліфікації стану потенційного пацієнта-отримувача фізико-реабілітаційних послуг залучаються фізичний терапевт, ерготеапевт, психолог, логопед тощо. Складовою фізичної реабілітації пацієнта за означеним пакетом НСЗУ також є медикаментозне лікування, що за потреби підлягає коригуванню лікарем фізичної та реабілітаційної медицини.

В свою чергу, пакет «Реабілітаційна допомога дорослим та дітям у амбулаторних умовах» від Національної служби здоров'я України (НСЗУ) [4] забезпечує можливість надання пацієнту мультидисциплінарної реабілітаційної допомоги членами команди лікарів фізичної медицини; реалізує право лікаря здійснювати індивідуальне реабілітаційне планування щодо пацієнта та право пацієнта на графікові (поступові) фізично-реабілітаційні відновлювальні процедури; забезпечує опцію надання пацієнтові спеціалізованої реабілітаційної допомоги в профільних закладах охорони здоров'я (ЗОЗ) та їхніх структурних підрозділах. Тарифна (цінова) політика щодо означеного реабілітаційного пакету — 10820 грн. станом на сьогодні (до 31.12.2023 р. включно).

Крім того, для пакетів «Реабілітаційна допомога дорослим та дітям у стаціонарних умовах» та «Реабілітаційна допомога дорослим та дітям у амбулаторних умовах» Національної служби здоров'я України (НСЗУ) необхідним є пред'явлення електронного направлення, створене лікуючим лікарем або профільним лікарем фізичної та реабілітаційної медицини (стаціонарна фізична реабілітація) /

направлення від первинно-ланкового лікаря, із яким пацієнтом попередньо укладено декларацію (амбулаторна фізична реабілітація) [4].

Надалі перейдемо до історико-ретроспективних та сучасних особливостей забезпечення в Україні процесу доступної фізичної реабілітації населення.

Першочергову вітчизняну систематизацію процесу надання послуг із фізичної реабілітації населення було закладено Законом України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» № 2961-IV від 06.10.2005 р. (ред. від 01.05.2023 р.) [5]. Даним нормативно-правовим актом, однак, визначалися процедурні особливості виключно процесу забезпечення доступною фізико-реабілітаційною та відновлювальною професійно-лікарською допомогою осіб з інвалідністю та осіб, що потребують постійного догляду (нагляду) та, в силу різкої і стійкої втрати можливостей до самообслуговування, не здатні належним чином забезпечити власне життєіснування та підтримання належного рівня останнього. Звуження кола пацієнтів, що мають право на отримання реабілітаційних послуг, до осіб з інвалідністю не сприяло впровадженню інклюзивного надання лікарських послуг в Україні та пацієнтоцентризму як засаді медико-лікарської діяльності.

На додаток, абз. 8 ст. 1 Закону України № 2961-IV [5] встановлював бюрократичну процедуру визначення критеріальної необхідності (апропріативності) отримання фізико-реабілітаційних послуг — медико-соціальну експертизу. Її основами вітчизняний законодавець визначив встановлення причинно-наслідкових зв'язків між обставинами та фактом настання інвалідності, формування стратегічних основ провадження реабілітаційної діяльності щодо пацієнта з інвалідністю тощо.

В силу моральної застарілості та процедурної неефективності надалі, із прийняттям Закону України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» № 1053-IX від 03.12.2020 р. (ред. від 07.09.2023 р.) [6], даний процес буде замінено терміном «комплексне обстеження та дослідження», що, зокрема, органічно імплементується до програмних кластерів Національної служби здоров'я України (НСЗУ), котрі ми означили раніше — пакетів «Реабілітаційна допомога дорослим та дітям у стаціонарних умовах» та «Реабілітаційна допомога дорослим та дітям у амбулаторних умовах». Саме про Закон України № 1053-IX говоритимемо далі.

Так, Закон України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» № 1053-IX від 03.12.2020 р. (ред. від 07.09.2023 р.) [6] виступає прикладом ідеологічного перепрофілювання системи охорони здоров'я,

та партикулярно — процесу надання доступної фізико-реабілітаційної допомоги для громадян. Зокрема, виділяємо інноваційне запровадження такого конструкту, як «допоміжні засоби реабілітації» — під ними вітчизняний законодавець розуміє забезпечення населення відповідними пристроями, приладами та обладнанням, функціональне призначення яких — загальнодоступна підтримка фізико-соціального добробуту індивіда та його незалежності. Примітно, що допоміжні реабілітаційні засоби також підлягають використанню у випадку погодження плану інструментально-технічного відновлення пацієнта, що підлягає реабілітації. Отже, призначення допоміжних засобів реабілітації — стимулювання ефективності вітчизняної реабілітаційно-фізичної процедури.

Окрім вищезазначеного, Законом України № 1053-IX [6] встановлюється презумпція заняттєвої активності (ст. 1 Закону) — себто процесу неперервної, послідовної та тривалої фізико-терапевтичної, фізично-відновлювальної допомоги на засадах доступності для населення. У такий спосіб законодавець надає процесу фізичної реабілітації ознак системності.

Також у Законі України № 1053-IX розмежовано поняття «особа з інвалідністю» та «особа з обмеженнями повсякденного функціонування» (ст. 1 Закону) [6]. Згідно позиції законодавця, «особою з інвалідністю» є повнолітній пацієнт зі стійким життєдіяльнісним обмеженням та офіційно підтвердженим даним фактом згідно нормативної процедури. В свою чергу, під «особою з обмеженнями повсякденного функціонування» законодавець пропонує розуміти індивіда із різко погіршеним станом здоров'я та заняттєвою активністю відносно стандартних для такої персони умов/показників тощо. Таким чином, вітчизняний законодавець виправляє колізію Закону України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» № 2961-IV від 06.10.2005 р. (ред. від 01.05.2023 р.), що встановлював імовірність фізико-реабілітаційної допомоги виключно для осіб з інвалідністю — в даному випадку даний список розширено нормативним формулюванням «обмеження повсякденного функціонування», під який підпадають особи, що постраждали внаслідок бойових дій; особи, що втратили здатність до самообслуговування за органічних обставин; особи, що отримують реабілітаційну допомогу внаслідок наявних вроджених вад тощо. Сукупно це — гарантії власне доступності фізико-реабілітаційної допомоги для населення України.

Наостанок пропонуємо звернути увагу на деякі кластерно-специфічні підходи до розуміння поняття «доступна фізична реабілітація» в медико-лікарській парадигмі України.

Так, Міністерство охорони здоров'я України (МОЗ) визначає необхідність концептуального поділу моделі реабілітаційної допомоги на логічні періоди : гострий, підгострий та довготривалий. Зокрема, під час гострого фізико-реабілітаційного періоду лікар фізичної та реабілітаційної медицини займається детекцією травм/гострих станів та розпочинає процес медико-реабілітаційної підтримки. В процесі підгострого реабілітаційного періоду хронічні ускладнення особи (фізичні, рухові, психологічні) підлягають контролю та моніторингу. Нарешті, довготривала реабілітація є комплексом дій та фізичних активностей, що мають на меті фізико-реабілітаційне відновлення особи та підтримання оптимального функціонування останньої.

Науковий кластер тематики доступної фізико-реабілітаційної допомоги в Україні дозволяє звернути увагу на доктринальну генерацію даного терміну Н. Потокій, Г. Дудаш та І. Миронюк [7]. Останні вважають, що доступність фізичної реабілітації для населення — гарантія соціального орієнтування держави, реалізації нею принципу людиноцентризму та розвиткової складової власної лікарсько-медичної сфери. Відповідно, означену позицію можна визначити як сутнісне завдання системи охорони здоров'я України, особливо — у контексті її становлення крізь призму надання допомоги фізично та економічно уразливим прошаркам населення.

Висновки. Детальний аналіз-оцінка доступності фізичної реабілітації в Україні крізь проблемно-перспективну призму дозволив дійти наступних умовиводів.

По-перше, довгий час процес фізичної реабілітації в Україні не мав належного нормативно-правового закріплення. Так, Закон України « «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» № 2961-IV від 06.10.2005 р. (ред. від 01.05.2023 р.) донедавна визначав лише специфіку фізико-терапевтичного та фізико-реабілітаційного відновлення пацієнтів із підтвердженими ознаками даних фізичних обмежень.

По-друге, наразі в Україні розширено аспект доступності та кваліфікованості послуг фізичної реабілітації. Міністерство охорони здоров'я України (МОЗ) координує власні дії із Національною службою здоров'я України (НСЗУ) щодо забезпечення прав пацієнта на повноцінне та своєчасне надання фізико-реабілітаційних послуг, а Закон України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» № 1053-IX від 03.12.2020 р. (ред. від 07.09.2023 р.) пропонує виключно новий ідеологічний підхід, зокрема, до нормування і ранжування кола осіб, що мають право на отримання фізико-реабілітаційної кваліфікованої допомоги від, зокрема, лікарів фізичної та реабілітаційної медицини.

Література:

1. UNDP. Аналітичний звіт за результатами дослідження «Оцінка доступності та задоволеності медичною допомогою в Україні екскомбатантами/екскомбатантками АТО/ООС». — UNDP : Київ, 2022. — 93 с.
2. Міністерство охорони здоров'я України (МОЗ). Актуальна інформація з реабілітації. — Режим доступу : https://moz.gov.ua/aktualna-informacija-z-reabilitacii
3. Кабінет Міністрів України (КМУ). Як реалізовуватиметься Програма медичних гарантій у 2023 році. — Офіційний веб-портал КМУ. — Режим доступу : https://www.kmu.gov.ua/news/yak-realizovuvatymetsia-prohrama-medychnykh-harantii-u-2023-rotsi
4. Кабінет Міністрів України (КМУ). МОЗ : Держава гарантує надання безоплатної реабілітації в лікарнях, законтрактованих НСЗУ. — Офіційний веб-портал КМУ. — Режим доступу : https://www.kmu.gov.ua/news/moz-derzhava-harantuie-nadannia-bezoplatnoi-reabilitatsii-v-likarniakh-zakontraktovanykh-nszu
5. Закон України «Про реабілітацію осіб з інвалідністю в Україні» № 2961-IV від 06.10.2005 р. (ред. від 01.05.2023 р.). — Відомості Верховної Ради. — Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text
6. Закон України «Про реабілітацію у сфері охорони здоров'я» № 1053-IX від 03.12.2020 р. (ред. від 07.09.2023 р.). — Відомості Верховної Ради. — Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text
7. Потокій, Н., Дудаш, Г., Миронюк, І. Доступність послуг з фізичної реабілітації для пацієнтів Закарпатської області з центральною формою анкілозуючого спондилоартриту (за результати опитування пацієнтів). — Україна. Здоров'я нації (Фізична реабілітація, фізична терапія, ерготерапія), 2021. — № 3 (65). — с. 121-126.

References:

1. UNDP. Analytical report based on the results of the study "Assessment of the availability and satisfaction with medical care in Ukraine by ex-combatants of the ATO/OOS". — UNDP: Kyiv, 2022. — 93 p.
2. Ministry of Health of Ukraine (MOH). Current information on rehabilitation. — Access mode: https://moz.gov.ua/aktualna-informacija-z-reabilitacii
3. Cabinet of Ministers of Ukraine (CMU). How the Medical Guarantee Program will be implemented in 2023. — Official web portal of the CMU. — Access mode: https://www.kmu.gov.ua/news/yak-realizovuvatymetsia-prohrama-medychnykh-harantii-u-2023-rotsi
4. Cabinet of Ministers of Ukraine (CMU). Ministry of Health: The state guarantees the provision of free rehabilitation in hospitals contracted by the National Health Service. — Official web portal of the CMU. — Access mode: https://www.kmu.gov.ua/ news/moz-derzhava-harantuie-nadannia-bezoplatnoi-reabilitatsii-v-likarniakh-zakontraktovanykh-nszu
5. Law of Ukraine "On Rehabilitation of Persons with Disabilities in Ukraine" No. 2961-IV of October 6, 2005 (edited on May 1, 2023). — Information of the Verkhovna Rada. — Access mode: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2961-15#Text
6. Law of Ukraine "On rehabilitation in the field of health care" No. 1053-IX dated December 3, 2020 (edited September 7, 2023). — Information of the Verkhovna Rada. — Access mode: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1053-20#Text
7. Potokii, N., Dudash, G., Myronyuk, I. Availability of physical rehabilitation services for patients of Transcarpathian region with central form of ankylosing spondylitis (based on patient survey results). — Ukraine. Health of the nation (Physical rehabilitation, physical therapy, occupational therapy), 2021. — No. 3 (65). - with. 121-126.

УДК 378.011.3-051:[811.161.2:821.161.2]:39(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-772-784

Савенко Людмила Петрівна викладач кафедри української лінгвістики та методики навчання, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, вул. Сухомлинського, 30, м. Переяслав, 08401, тел.: (099) 359-35-79, https://orcid.org/0000-0003-4234-0153

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ І ЛІТЕРАТУРИ ДО ЕТНОКУЛЬТУРНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. Дослідження, що пропонується у даній статті, спрямоване на аналіз та оцінку підготовки майбутніх учителів української мови і літератури до етнокультурної діяльності у закладах загальної середньої освіти. Дана проблематика набула особливої актуальності в контексті сучасного освітнього середовища, де важливим є формування учнівської громадянської ідентичності та розуміння різноманітності культур та традицій.

У статті розглядаються основні аспекти підготовки майбутніх вчителів до роботи в умовах етнокультурного різноманіття. Автор зосереджує увагу на важливості включення етнокультурних знань, навичок та цінностей до педагогічної підготовки, щоб учителі мали змогу ефективно сприяти розвитку міжкультурної та мовної компетентності учнів.

Дослідження включає в себе аналіз педагогічних підходів, методів та прийомів, які сприяють формуванню у майбутніх учителів української мови та літератури умінь працювати з різними культурними групами, а також оцінку ефективності такої підготовки через вивчення результатів їхньої роботи в закладах загальної середньої освіти.

Визначено що ефективна етнокультурна підготовка майбутніх учителів української мови та літератури під час вивчення професійно орієнтованих навчальних дисциплін, проведення педагогічної практики здійснюється на основі методологічного, культурологічного, компетентнісного, діяльнісного та особистісного підходів, а також застосуванні інноваційних технологій, інтерактивних методів і прийомів, спрямованих на формування міжкультурної компетентності студентів.

Отримані результати можуть бути корисними для удосконалення програм та підходів до підготовки вчителів української мови і літератури, сприяючи підвищенню якості освіти та формуванню толерантного та культурно компетентного педагогічного корпусу в Україні.

Ключові слова: діяльнісний підхід, етнокультурна підготовка, компетентнісний підхід, методологічний підхід, міжкультурна взаємодія, особистісний підхід, учитель української мови і літератури.

Savenko Liudmyla Petrivna Lecturer of the Ukrainian Linguistics and Teaching Methods Department, Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav, Sukhomlynsky St., 30, Pereiaslav, 08401, tel.: (099) 359-35-79, https://orcid.org/0000-0003-4234-0153

TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF UKRAINIAN LANGUAGE AND LITERATURE FOR ETHNO-CULTURAL ACTIVITIES IN GENERAL SECONDARY EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The research proposed in this article is aimed at analyzing and evaluating the preparation of future teachers of the Ukrainian language and literature for ethno-cultural activities in general secondary education institutions. This issue has become especially relevant in the context of the modern educational environment, where the formation of student civic identity and understanding of the diversity of cultures and traditions is important.

The article considers the main aspects of training future teachers to work in conditions of ethno-cultural diversity. The author focuses attention on the importance of including ethnocultural knowledge, skills and values in pedagogical training, so that teachers can effectively promote the development of intercultural and linguistic competence of students.

The research includes an analysis of pedagogical approaches, methods and techniques that contribute to the formation of future teachers of the Ukrainian language and literature in the ability to work with different cultural groups, as well as an assessment of the effectiveness of such training through the study of the results of their work in general secondary education institutions.

It was determined that effective ethnocultural training of future teachers of the Ukrainian language and literature during the study of professionally oriented educational disciplines, conducting pedagogical

practice is carried out on the basis of methodological, cultural, competence, activity and personal approaches, as well as the application of innovative technologies, interactive methods and techniques aimed at the formation intercultural competence of students.

The obtained results can be useful for improving programs and approaches to the training of teachers of the Ukrainian language and literature, contributing to the improvement of the quality of education and the formation of a tolerant and culturally competent pedagogical corps in Ukraine.

Keywords: activity approach, ethnocultural training, competence approach, methodological approach, intercultural interaction, personal approach, teacher of the Ukrainian language and literature.

Постановка проблеми. У контексті сучасного українського суспільства, що переживає інтенсивні процеси глобалізації та міграції, питання етнокультурної ідентичності та взаєморозуміння між різними культурними спільнотами стають надзвичайно важливими. Освіта відіграє важливу роль у формуванні цих процесів, і в цьому контексті особливою є підготовка майбутніх учителів української мови і літератури до етнокультурної діяльності в закладах загальної середньої освіти.

Проблема полягає в тому, що сучасні виклики і завдання суспільства вимагають від учителів української мови і літератури не лише передачі знань про мову та літературу, але й активної участі у формуванні міжкультурної компетентності учнів. Саме тому майбутнім учителям української мови та літератури, необхідно розуміти та поважати різні культури, підтримувати толерантність і взаєморозуміння, а також враховувати етнокультурний контекст.

Ключовими аспектами означеної проблеми є визначення оптимальних педагогічних підходів, технологій і методів підготовки вчителів, а також розробка інноваційних навчальних програм, які б враховували етнокультурну специфіку сучасного українського суспільства. Дослідження цієї проблеми є важливим кроком у покращенні якості освіти в Україні та підготовці молодого покоління до життя в умовах культурної різноманітності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему підготовки майбутніх учителів до етнокультурної діяльності, досліджували: О. Чебан, І. Демура, Ю. Саєнко, І. Паламар [7].

Українська освітня спільнота продовжує активно досліджувати і вдосконалювати підходи, технології, методи і засоби підготовки

майбутніх учителів української мови і літератури в контексті етнокультурної діяльності, а саме: у методології підготовки вчителів, етнокультурній освіті, педагогічній практиці, міжкультурній взаємодії, аналізі ефективності підготовки майбутніх учителів із погляду їхньої здатності застосовувати етнокультурні аспекти у навчанні та сприяти формуванню толерантності і розуміння різних культур.

З урахуванням зростаючого багатошарового характеру українського суспільства та актуальності мовної освіти, дослідження з цієї теми продовжують сприяти покращенню підготовки майбутніх учителів української мови і літератури та розвитку освіти в Україні загалом. Питанням наукового підходу до організації навчання у закладах вищої освіти займалися багато вітчизняних і зарубіжних вчених. Зокрема, особистісний підхід досліджували, філософи, педагоги та психологи (І. Бех, С. Гончаренко [2], О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Краєвський, Т. Титаренко, І. Якиманська та ін.). Сутнісні аспекти компетентнісного підходу досліджували Н. Авдєєва, Н. Бібік, О. Божович, Л. Ващенко, О. Глузман, І. Зимня, Л. Іванова, В. Крищук та ін. Активний підхід був частиною наукових інтересів Л. Виготського, П. Гальперіна, В. Давидова, А. Купавцева, М. Олешкова, В. Шадрикова, В. Юдіна та ін. Культурологічний підхід став предметом наукових досліджень Г. Гайсини, Л. Ковальчук, М. Коник, О. Олійник та ін.

Мета статті полягає в аналізі та оцінці підготовки майбутніх учителів української мови і літератури до етнокультурної діяльності у закладах загальної середньої освіти з метою виявлення оптимальних педагогічних підходів, технологій, методів і прийомів, спрямованих на формування міжкультурної компетентності, толерантності та культурного розуміння учнів, а також покращення якості освіти в Україні в умовах культурної різноманітності.

Виклад основного матеріалу. Підготовка майбутніх учителів української мови і літератури до етнокультурної діяльності у закладах загальної середньої освіти має вирішувати важливі завдання, пов'язані з формуванням міжкультурної компетентності, толерантності та культурного розуміння учнів. В цілому фахову підготовку майбутніх учителів української мови і літератури можна поділити на кілька ключових аспектів:

- *методологія навчання у міжкультурному контексті:* вчителі повинні навчати учнів розуміти та поважати різні культури, сприяти взаєморозумінню та міжкультурній взаємодії. Важливим є розвиток методів навчання, які активно використовують міжкультурні аспекти, діалог та взаємодію;

• *етнокультурна підготовка:* майбутнім вчителям необхідно мати глибокі знання про різні культури, які представлені в Україні. Це включає розуміння історії, традицій, релігійних переконань та інших аспектів культурних спільнот. Освіта в цьому контексті може включати вивчення мов, вивчення літератур та культурних текстів різних етнічних груп;

• *педагогічна практика:* студентам майбутньої освіти слід надавати можливість отримувати практичний досвід у різних класах із різним етнокультурним складом. Це допоможе вчителям набути практичних навичок у роботі з різними культурними групами;

• *міжкультурна взаємодія:* важливим аспектом є створення в учнівському середовищі позитивного клімату для міжкультурної взаємодії. Вчителі повинні створювати можливості для обміну культурними досвідами та співпраці між учнями різних етнічних груп;

• *оцінка результатів:* для визначення ефективності підготовки майбутніх вчителів до етнокультурної діяльності важливо розробити об'єктивні критерії та інструменти для оцінки їхньої роботи та впливу на учнів.

Означений підхід вказує на реалізацію як загальнонаукових підходів і принципів, так і системи загальних і часткових методів і прийомів етнокультурної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури, що сприятиме формуванню фахових компетентностей, покращенню якості освіти в Україні та гармонійному співіснуванню різних культур у сучасному суспільстві.

Для розв'язання даної проблеми будемо характеризувати традиційно-інноваційний підхід, що підвищує ефективність майбутньої підготовки вчителя української мови та літератури до етнокультурної діяльності в закладах загальної середньої освіти.

В цілому, оновлення Державних стандартів, перехід на новий зміст і структуру навчання вимагає перегляду пріоритетів у системі професійної підготовки вчителя та необхідність методологічного обґрунтування визначеної педагогічної проблеми.

У філософському розумінні сучасні методологічні підходи передбачають встановлення загальних закономірностей як підґрунтя наукового пошуку, встановлення світоглядних позицій філософських, наукознавчих, психологічних ідей дослідження та їх впливу на отримані результати й висновки.

Особливо важливим у нових методологічних підходах підготовки майбутнього вчителя є спрямованість його професійної діяльності на особистість. Тому оновлена стратегія і методологія підготовки сучасного

педагога має орієнтуватися на гуманізм, духовні та загальнолюдські цінності.

Методологія будь-якої науки, і педагогічної зокрема, розкривається за допомогою різних видів загальнонаукових підходів, які забезпечують її орієнтацію на формування навчально-пізнавальної активності суб'єктів навчання. Відповідно конкретно-наукова методологія кожної науки і відповідної практики, що обслуговується нею, розкривається за допомогою різноманітних загальнонаукових підходів, які забезпечують її спрямованість на формування навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів учіння: етнопедагогічний, культурологічний, особистісний, діяльнісний, компетентнісний та ін.

Етнокультурна підготовка студентської молоді потребує наукового підходу до організації навчально-виховного процесу з урахуванням об'єктивної закономірності його перебігу та взаємодії системи зовнішніх і внутрішніх факторів. В цілому, етнокультурний аспект навчально-виховного процесу, осмислення мови як етнічного явища зумовлюють опору на етнопедагогіку, що є акумулятором народного досвіду в системі навчання та виховання молодого покоління.

Вважаємо, що невід'ємною складовою етнокультурної підготовки є етнокультурна компетентність. Саме вона забезпечує найповніше засвоєння національної та іншомовної культури; розвиток комунікативних умінь і навичок; розширення загального кругозору; формування зрілого світогляду, орієнтованого на сучасний полікультурний простір; підвищення інтересу у процесі вивчення української мови і літератури; стимулювання до самоосвіти та самовдосконалення. Отже, етнопедагогічний підхід визначає, що освіту і виховання необхідно здійснювати з урахуванням національних традицій і менталітету народу, його культури, національно-етнічної обрядовості, традицій і звичаїв.

Саме такий підхід дозволить вдало поєднувати елементи країнознавства з мовними аспектами, які виявляються не лише як засіб комунікації, але й як спосіб ознайомлення студентів з новою для них дійсністю [8].

За М. Шульгою компетентність етнокультурна – це особистісна якість, що формується в результаті цілеспрямованого і спонтанного, організованого і стихійного засвоєння людиною (у процесі соціалізації) культури свого народу в усіх її виявах: традиційно-побутових, фольклорних, професійних, наукових і емпіричних знаннях, на емоційному і раціональному рівнях. Етнокультурна компетентність

особи охоплює, передусім, знання величезного прошарку елементів етнічної культури, починаючи з елементарних невербальних комунікацій (жести, ритми, пози, міміка, вираз очей) до узагальнюючих моральних і правових норм, звичаїв, що організовують життя колективів і спільність загалом. Етнічні знання складаються із прямої інформації про людей, природу, суспільство та їхні відносини, а також з уявлень про смисли і значення, що закодовані у «шифрах», знаках, символах, точках соціального простору.

Етнокультурно компетентною є особа, яка вільно орієнтується у світі значень культури певного народу, яка вільно розуміє мову цієї культури і вільно володіє цією мовою. Вона свідомо взаємодіє з культурно значущими предметами, створює складний, насичений різноманітними за змістом зв'язками, соціально-культурний простір. Чим компетентніша особа, тим більш об'ємним постає цей простір, тим більший «прошарок» часу (сучасного та минулого) актуалізований у ньому [9].

Етнокультурна компетентність особистості має складну й багатовекторну структуру, тому процес її формування є поетапним і довготривалим. Він відбувається упродовж усього життя людини. Тому заклад вищої освіти має стати головним осередком формування етнокультурної компетентності майбутнього вчителя української мови та літератури, забезпечити успішне проходження ним власної траєкторії професійного становлення й етнокультурного самовизначення.

Специфіка підготовки майбутніх учителів української мови та літератури до етнокультурної діяльності полягає в реалізації діяльнісного, особистісного та компетентнісного підходів у навчальному процесі.

Діяльнісний підхід розглядає майбутню діяльність учителя як основу, засіб і результат його професійної підготовки. Діяльнісний підхід підтверджує спрямованість навчального процесу на розвиток особистісних умінь і навичок, практичне застосування знань, отриманих з різних навчальних предметів, успішну адаптацію особистості в суспільстві, професійну самореалізацію, формування вміння для колективних дій. та самоосвіти. За С. Гончаренком, термін «діяльність» визначається як «спосіб існування людини у світі, її здатність до реальних змін» [2]. У «Словнику-довіднику з професійної педагогіки» за редакцією А. Семенової – діяльність визначається, як «специфічно людська діяльність, керована свідомістю, детермінована потребами і спрямована на пізнання і перетворення зовнішнього буття людини [3].

Діяльнісний підхід передбачає орієнтацію на розвиток

особистості, яка трансформується в процес участі в різних видах діяльності, переважно в рамках управлінської діяльності, що є частиною процесу навчання професійної майстерності. Специфіка такого підходу в межах підготовки вчителів української мови та літератури до етнокультурологічної діяльності у закладах загальної середньої освіти передбачає засвоєння системи знань інтегрованого характеру: з курсу історії України, культурології, українознавства, педагогіки (народознавства), загальної та соціальної психології, української мови і літератури та методики їх викладання. Отже, навчальна діяльність є цілісним процесом, який передбачає опанування комплексу знань і вмінь з різних галузей наук, а також формування наукового стилю мислення, вдосконалення практичної підготовки та пізнавальної самостійності.

Водночас, діяльнісний підхід забезпечує розвиток особистісних якостей викладача і студента, впливає на формування їх поглядів, інтересів, ціннісних тенденцій і професійного статусу. Існує велика різноманітність методів, способів і форм роботи з підготовки майбутніх учителів української мови та літератури до етнокультурної діяльності в закладах вищої освіти, зокрема: з навчання мови – добірка текстів української тематики, різні типи і стилі мовлення, використовуючи систему вправ, спрямованих на збагачення українського словникового запасу студентів-філологів, використовуючи фольклорні тексти для навчальних лекцій, диктантів і занять зв'язного мовлення; укладання тематичних словників етнічної лексики, побудова системи ситуативних завдань, які б створювали діалог, монологи різних видів і жанрів.

На заняттях літературного спрямування – використання фольклорної творчості, елементів народної гри у навчальному процесі, робота з культурно маркованим художнім текстом, створення власних проєктів за творами письменників. Успіх спільної діяльності забезпечується чітким розумінням мети, потреб і причин, що лежать в основі. Крім того, необхідно створити умови успіху для кожного учня, навчити його самостійно здобувати інформацію, задавати незручні запитання, шукати нестандартні шляхи вирішення проблем, прогнозувати успішність навчальної роботи.

У цьому випадку вчитель виступає як супервізор, як консультант, а навчальний процес переходить на особистісний рівень. Особистісний підхід утверджує людину як найвищу цінність, на якій базуються всі інші соціальні пріоритети, висвітлені в соціально-педагогічному словнику. У «Словнику з української педагогіки» особистісний підхід трактується як постійне ставлення вчителя до учня як до особистості, як

до відповідального самосвідомого суб'єкта власного розвитку та як до суб'єкта у взаємодії освітніх проблем [1].

Специфічною властивістю особистісного підходу є орієнтація на процесуальну форму його існування. Зміст навчання має задаватися у навчальних ситуаціях. Ситуативне навчання сприяє формуванню як предметних умінь і навичок, так і виробленню життєвих цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, розвитку комунікативних якостей особистості. Навчання у такий спосіб ґрунтується на взаємодії та взаєморозумінні усіх учасників процесу, що дасть змогу перетворити навчання на сферу самоствердження особистості, розвинути індивідуальні пізнавальні здібності кожного студента.

Для успішної реалізації особистісно орієнтованого навчання необхідно брати до уваги професійні якості викладача, його готовність працювати у нових умовах; моделювання життєвих педагогічних ситуацій; створення позитивного емоційного фону на заняттях; вдало використовувати можливості різноманітних інноваційних педагогічних технологій; виходити з розуміння єдності і взаємозв'язку професійного і особистісного аспектів навчання, розвитку і виховання студентів тощо.

Отже, особистісний підхід у процесі професійної підготовки передбачає орієнтацію викладача на особистість студента як суб'єкт, результат і основний критерій успішності та продуктивності навчання на основі педагогіки співробітництва, глибокої поваги до особистості учня, врахування особливостей його індивідуального розвитку. При такій структурі навчального процесу взаємодії між викладачем і студентом ЗВО має відбуватися у формі кооперативного освітнього партнерства. Створюючи найкращі умови для розвитку особистості, формуючи її ціннісні орієнтири, викладачі університету підкреслюють індивідуальність кожного студента, розвивають і вдосконалюють навички самостійної діяльності, знаходять нестандартні шляхи вирішення поставлених завдань і створюють інтелектуальні орієнтири для самої людини. Тому, враховуючи національно-культурні особливості мовної системи, що досягається інтеграцією знань з мови, літератури, історії, культурології, філософії, можна запропонувати учням самостійно складати проекти за творами українських письменників, «які й досі дивуються красою тих слів, багатством мови для висловлення думок» [4].

Особистісний підхід у становленні майбутніх учителів української мови та літератури дає змогу активізувати внутрішні

резерви, психологічну й професійну готовність студентів, створити у них позитивне налаштування на діяльнісне формування професійної компетентності. Проблема професійної компетентності вчителя розглядається в різних аспектах, але єдиної спільної думки щодо визначення цього поняття у наш час не існує. Дослідники зазначають, що показниками професійної компетентності є загальна сукупність об'єктивно необхідних знань, умінь та навичок, уміння адекватно їх застосувати у певних ситуаціях, практичний досвід, індивідуально-психологічні якості й акмеологічні інваріанти, високий рівень креативності, відповідний рівень прагнень, мотиваційна сфера та ціннісні настанови. При цьому компетентність, що є результатом навчання, не прямо випливає з самого навчання, а є наслідком саморозвитку індивіда, узагальнення особистісного й діяльнісного досвіду.

Водночас процес створення сприятливих умов для становлення та розвитку етнічної компетентності у майбутніх учителів української мови та літератури базується на знаннях і вміннях орієнтуватися у світі, будувати свою поведінку відповідно до людської культури, як застосувати уявлення про роль народної творчості та народної освіти у розвитку особистості, роль народної культури у вихованні підростаючих поколінь. Формування народознавчої компетентності майбутніх учителів української мови та літератури має бути системним і реалізовуватися через обов'язкові та специфічні елементи навчальних програм, запровадження народознавчих курсів, акцентування регіональних аспектів, а також участь майбутніх учителів у дослідницькій діяльності народознавчого характеру, що дає змогу не лише всебічно ознайомити учнів із різними сторонами життя та розвитку рідного етносу, а й сприяє детальному вивченню культури, мови та історії різних етнічних груп [6].

Тому компетентнісний підхід підготовки вчителя української мови та літератури до етнокультурної діяльності у закладі загальної середньої освіти реалізується через глибокі системні зміни у навчально-виховному процесі навчального закладу щодо визначення навчального предмета, використання інноваційних освітніх технологій, розробки критеріїв оцінювання знань студентів, зв'язок вищої освіти з іншими рівнями професійної підготовки.

Водночас професійній підготовці майбутніх фахівців сприяють інноваційні форми навчання: індивідуальні, інформаційні, інтерактивні, проєктні тощо. Ми погоджуємося з думкою В. Крищук, що компетентнісний підхід на рівні кожного університету є одним із

стратегічних напрямів розвитку самого себе і що його застосування залежить від середовища, в якому живе студент. і розвивається, хто набуває навичок і знань, які відповідають етнічним, економічним і культурним цінностям цього суспільства, які заохочують особистий розвиток [5].

Вважаємо доцільним доповнити навчальні програми курсами за вибором студентів з етнокультурології, народознавства, українознавства, етнопедагогіки, етнопсихології. Тому сутність застосування етнокультурологічної підготовки полягає в трактуванні освітнього процесу як культурного феномену, складного й багатофакторного розмаїття галузей гуманістичного знання: культурології, мистецтвознавства, психології, літературознавства, етнографії, лінгвістики тощо. Такий підхід об'єднує минуле і майбутнє, утверджує національну ідентичність багатьох поколінь, інтегрує людей у високорозвинену сучасну етнічну групу.

Висновки. Специфіка підготовки майбутніх учителів української мови та літератури до етнокультурної діяльності в закладах загальної середньої освіти полягає в оптимальному поєднанні сучасних наукових підходів, спрямованих на всебічний розвиток особистості вчителя, розкриття його творчого потенціалу, креативності, її творчості. конкурентоспроможності, здатності до самонавчання та особистісного вдосконалення протягом життя. Ця підготовка повинна мати системний і комплексний характер і бути спрямованою на формування етнокультурного світогляду особистості вчителя. Отже, підготовка вчителів має включати системний підхід до розуміння та уважного врахування різних культурних аспектів у навчальному процесі. Важливим є застосування стратегій та технологій навчання, спрямованих на формування міжкультурної компетентності студентів, включаючи використання інтерактивних методів та сучасних технологій. Педагогічна практика має бути насиченою можливостями для студентів набути практичний досвід у різних класах із різним етнокультурним складом. Сприяння міжкультурній взаємодії та співпраці між учнями різних культур є важливим фактором формування толерантності та культурного розуміння.

Подальші дослідження будемо зосереджувати на оцінці результатів підготовки майбутніх учителів та впливу їхньої роботи на розвиток міжкультурної компетентності учнів, вивченні та розвитку нових педагогічних підходів та методів, які б підтримували ефективну етнокультурну підготовку майбутніх вчителів.

Література:

1. Мацько Л. Українська мова в педагогічному дискурсі. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2006. 88 с.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь. Семенова, А. (ред.), 2006. 114 с.
3. Словник-довідник з професійної педагогіки. Одеса: Пальміра. Радул В. 2004, 286 с.
4. Соціолого-педагогічний словник. Київ: ЕксОб. Глузман, О. Базові компетентності: сутність та значення в життєвому успіху особистості. Педагогіка і психологія, 2009. С. 51-60.
5. Крищук В. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури: компетентнісний підхід. Наука і освіта, 2017. С. 97-103.
6. Ковальчук Л., Коник М. Культурологічна спрямованість як ознака високого рівня професіоналізму викладача вищої школи. Вісник Львів. ун-ту. 2009. Серія педагогічна. Вип. 25, Ч. 1, С. 197–205.
7. Паламар Л. Формування мовної особистості у вищих навчальних закладах України. 2008. Українська література в загальноосвітній школі, № 9, С. 35-37.
8. Українська етнопедагогіка : навч.-метод. посібник / ред. В. Кононенко ; АПН України, Наук.-метод. центр «Українська етнопедагогіка і народознавство», Прикарпатський національний ун-т ім. Василя Стефаника. К. ; Івано-Франківськ : Плай, 2005. 508 с.
9. Шульга М. Компетентність етнокультурна. Етнічний довідник: поняття та терміни. URL: http://etnography.national.org.ua/glossary/k.html (дата звернення: 18.10.2023).

References:

1. Mac'ko, L. (2006). *Ukraïns'ka mova v pedagogichnomu diskursi [Ukrainian language in pedagogical discourse]*. Kiïv: Vid-vo NPU imeni M. P. Dragomanova [in Ukrainian].
2. Goncharenko, S. (2006). *Ukraïns'kij pedagogichnij slovnik [Ukrainian Pedagogical Dictionary]*. Kiïv: Libid' [in Ukrainian].
3. Radul, V. (2004). *Slovnik-dovidnik z profesijnoï pedagogiki [Dictionary-handbook on professional pedagogy]*. Odesa: Pal'mira [in Ukrainian].
4. Gluzman, O. (2009). *Sociologo-pedagogichnij slovnik [Sociological and pedagogical dictionary]*. Kiïv: EksOb [in Ukrainian].
5. Krishhuk, V. (2017). Profesijna pidgotovka majbutnih uchiteliv ukraïns'koï movi i literaturi: kompetentnisnij pidhid [Professional training of future teachers of Ukrainian language and literature: a competency-based approach]. *Nauka i osvita - Science and education*, 97 103 [in Ukrainian].
6. Koval'chuk, L., Konik, M. (2009). Kul'turologichna sprjamovanist' jak oznaka visokogo rivnja profesionalizmu vikladacha vishhoï shkoli [Cultural focus as a sign of a high level of professionalism of a higher school teacher.]. *Visnik L'viv. un-tu. 2009. Serija pedagogichna - Visnyk Lviv. university 2009. Pedagogical series*, 25, 1, 197–205. [in Ukrainian].
7. Palamar, L. (2008). Formuvannja movnoï osobistosti u vishhih navchal'nih zakladah Ukraïni [Formation of linguistic personality in higher educational institutions of Ukraine]. *Ukraïns'ka literatura v zagal'noosvitnij shkoli - Ukrainian literature in secondary school*, 9, 35 37 [in Ukrainian].

8. Kononenko, V. (2005). *Ukraïns'ka etnopedagogika [Ukrainian ethnopedagogy]*. K. ; Ivano-Frankivs'k : Plaj [in Ukrainian].

9. Shul'ga, M. *Kompetentnist' etnokul'turna. Etnichnij dovidnik: ponjattja ta termini [Ethno-cultural competence.]*. Retrieved from http://etnography.national.org.ua/glossary/k.html [in Ukrainian].

УДК 378.6:61.091.33:[159.947.5+165]-057.875:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-785-793

Самойленко Сергій Олександрович кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри фізики, Полтавський державний медичний університет, вул. Шевченка 23, м. Полтава, 36011, https://orcid.org/ 0000-0002-5204-9071

МОТИВАЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ

Анотація. У статті зосереджено увагу на визначенні та важливості мотивації у контексті навчання та професійного розвитку здобувачів освіти. Науковці розглядають різні аспекти мотивації та підкреслюють важливість внутрішньої мотивації, яка базується на внутрішніх переконаннях та розумінні важливості особистісного та професійного росту. Зазначається, що мотивація не обмежується лише бажанням досягнення професійних цілей, але також включає готовність до саморозвитку та постійного самовдосконалення.

Особливу увагу в статті приділено ролі інтересу в мотивації здобувачів освіти. Інтерес розглядається як складова, що поділяється на інтелектуальний, емоційний та вольовий аспекти, кожен з яких впливає на здатність студентів зосереджувати увагу та наполегливо працювати над досягненням своїх навчальних та професійних цілей. Інтелектуальний інтерес спонукає студентів поглиблювати свої знання та навички, емоційний інтерес викликає позитивні емоції та привертає увагу до конкретних аспектів навчання, а вольовий інтерес надихає студентів долати труднощі та досягати поставлених завдань.

Значущість розвитку пізнавального інтересу в майбутніх лікарів особливо вказує на конкретні способи, які можуть сприяти цьому розвитку. Використання сучасних інформаційних технологій, таких як віртуальні медичні симуляції, медичні електронні ресурси, гейміфіковані навчальні платформи, віртуальні лекції та медичні мобільні додатки, пропонуються як засоби, що можуть покращити рівень мотивації та зацікавленості студентів у медичній освіті. Важливо акцентувати увагу на практичному навчанні та можливостях для студентів активно залучатися до клінічних досліджень та спостережень. Праця під наглядом досвідчених лікарів і можливість робити власні відкриття у медичній сфері можуть значно підвищити інтерес студентів.

Також, необхідно враховувати індивідуальні потреби та інтереси студентів у процесі навчання, щоб зробити навчання більш персоналізованим і привабливим для них. Оптимальне використання інтерактивних методів навчання і групової роботи може сприяти активній участі студентів та покращити їхнє розуміння матеріалу.

Загалом, стаття наголошує важливість розвитку мотивації та інтересу у здобувачів освіти, особливо у майбутніх лікарів, і пропонує конкретні інноваційні інформаційні технології, які можуть сприяти цьому процесу та підготовці медичних фахівців до їхньої майбутньої професійної діяльності.

Ключові слова: мотивація, майбутні лікарі, інтерес, пізнавальний інтерес, сучасні інформаційні технології

Samoilenko Serhii Oleksandrovych Ph.D., Associate Professor of the Department of Physics, Poltava State Medical University, Shevchenka St., 23, Poltava, 36011, https://orcid.org/ 0000-0002-5204-9071

MOTIVATION OF STUDENTS IN THE MODERN EDUCATIONAL SPACE

Abstract. The article focuses on defining and emphasizing the importance of motivation in the context of education and professional development for learners. Researchers explore various aspects of motivation and underscore the significance of intrinsic motivation, which is based on internal beliefs and an understanding of the importance of personal and professional growth. It is noted that motivation extends beyond the desire to achieve professional goals, encompassing a readiness for self-improvement and continuous self-development.

The article particularly highlights the role of interest in the motivation of learners. Interest is examined as a component divided into intellectual, emotional, and volitional aspects, each of which influences students' ability to focus and persistently work towards their educational and professional goals. Intellectual interest encourages students to deepen their knowledge and skills, emotional interest evokes positive emotions and draws attention to specific aspects of learning, while volitional interest inspires students to overcome challenges and achieve set objectives.

The importance of developing cognitive interest in future medical professionals indicates specific approaches that can foster this development. The use of modern information technologies such as virtual medical simulations, medical electronic resources, gamified learning platforms,

virtual lectures, and medical mobile applications are suggested as means to enhance students' motivation and interest in medical education. It is crucial to focus on practical training and opportunities for students to actively participate in clinical research and observations. Working under the guidance of experienced physicians and the ability to make their own discoveries in the medical field can significantly increase students' interest. Additionally, considering individual needs and interests of students in the learning process can make education more personalized and appealing to them. Optimal utilization of interactive teaching methods, dialogue, and group work can promote active student participation and enhance their understanding of the material.

In summary, the article underscores the importance of developing motivation and interest in learners, especially in future medical professionals, and suggests specific innovative information technologies that can facilitate this process and prepare medical experts for their future professional activities.

Keywords: Motivation, future doctors, interest, cognitive interest, modern information technologies.

Постановка проблеми. У сучасних умовах організації навчального процесу надзвичайно важливо враховувати фактор мотивації здобувачів освіти. Мотивація здобувачів освіти є однією з найбільш складних завдань для сучасної педагогіки. Зміцнення мотиваційних процесів у навчанні потребує активного керівництва та управління, включаючи створення сприятливих умов для розвитку внутрішньої мотивації та постійного стимулювання навчального процесу.

В сучасному світі, де інформація ллється як з водопроводу через різні джерела, такі як медіа, Інтернет і соціальні мережі, мотивувати здобувачів освіти до систематичної роботи та пошуку нових знань стає вкрай складною задачею. Особливо важливо підтримувати їх у пошуці та ефективному використанні інформації в навчанні та повсякденному житті.

Розробка ефективних методів мотивації здобувачів освіти, щоб навчання приносило бажані результати та користь для суспільства, залишається важливою місією для психологів, педагогів і всієї громади. Зміни в ролі викладача у навчальному процесі відображають потребу в новому підході. Студенти повинні відчувати себе активними учасниками навчання, а викладачі – їх партнерами у навчанні та розвитку. Освітній процес повинен базуватися на психолого-

педагогічному проектуванні розвитку кожного студента та на підтримці суб'єктно-суб'єктних відносин серед учасників навчання. Необхідно прагнути створювати такі умови, де навчання стане захоплюючим та мотивуючим, сприяючи особистому і професійному зростанню кожного студента.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової, психолого-педагогічної літератури, свідчить про широкий і довгий історичний контекст вивчення мотиваційної регуляції діяльності у психології та педагогіці. Результати досліджень А. Маслоу, А. Шопенгауера та інших відомих вчених в цій галузі надали вагомий внесок у розуміння та аналіз мотиваційних процесів у людей.

Такі науковці як Л. Бондар [1], А. Бугрименко [2], Л. Захаренко[3], Н. Литвинчук [1], О. Малоголова[3], С. Толочко[4], Т. Юрченко-Шеховцова [3] та інші, продовжують досліджувати і вдосконалювати психолого-педагогічні технології для розвитку мотивації та її впливу на ефективність навчання та подальшої діяльності. Вони роблять акцент на важливості мотивації як фактора, що впливає на навчання та професійний розвиток.

Проте, управління даним процесом залишається поки що недостатньо систематизованим та розробленим. Це вказує на потребу подальших досліджень та розробку інноваційних методів та підходів для стимулювання мотивації здобувачів освіти та підвищення їхньої ефективності. В цьому контексті робота вчених та педагогів у галузі психології та педагогіки важлива для подальшого вдосконалення системи освіти та розвитку особистості.

Мета статті. Розглянути роль мотивації у сучасному освітньому середовищі та виявити перспективи, які пов'язані із стимулюванням і підтримкою мотивації здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Однією з ключових складових сучасної вищої освіти є спрямованість майбутніх фахівців на професійний розвиток та вдосконалення отриманих раніше навичок. Ця спрямованість відображає систему мотивації для навчання та майбутньої професійної діяльності, виражає інтерес до обраної професії, а також визначає важливі професійні якості та цінності.

У загальному понятті мотивація є суттєвим аспектом людської поведінки та діяльності, і її визначення може варіюватися від одного дослідника до іншого. В сучасних наукових дослідженнях мотивацію розглядають як реалізацію мотиву у конкретній діяльності в процесі вибору можливих дій, спрямованих на досягнення певних цілей. Мотив визначається як спонукання або прагнення до досягнення мети та

усвідомлення дій щодо її досягнення. Науковці, виділяють два види мотивації внутрішня та зовнішня [5].

1. Внутрішня мотивація – ця мотивація виявляється в спонуканнях особи до діяльності, які виникають з внутрішніх факторів, таких як потреби, ціннісні установки та інтереси. Внутрішня мотивація базується на внутрішньому прагненні до досягнення мети.

2. Зовнішня мотивація полягає в тому, що особа діє під впливом зовнішніх факторів або стимулів, які задаються ззовні. Це може включати нагороди, страх перед покаранням, соціальний статус тощо.

Важливо враховувати, що мотивація може бути джерелом вольової активності людини, і її характер впливає на спосіб прояву вольової поведінки. Мотивація може бути стимулом до навчання та інших видів діяльності. Мотивація до навчання може бути визначена як «процес спонукання студента до навчальної діяльності під впливом внутрішніх та зовнішніх рушійних сил». Індивідуальні мотиви навчальної активності можуть бути дуже різноманітними і залежать від багатьох факторів, включаючи психологічну обробку впливів від сім'ї, навчального закладу та громадських установ. Вони також можуть змінюватися залежно від віку та індивідуальних особливостей особистості.

Спрямованість здобувачів освіти, великою мірою пов’язана з її бажанням отримувати знання. Саме це бажання визначає основну мету навчання і відкриває можливості для засвоєння ґрунтовних та міцних професійних знань і навичок. Теоретична і практична цінність цих знань і навичок, їх важливість для особистісного розвитку, а також для майбутньої професійної діяльності стають ключовими факторами мотивації у процесі навчання.

Мотивація є основою ціннісно-мотиваційної сфери особистості майбутнього фахівця. Виділяють рівні мотивації професійного росту особистості, які визначаються наступним чином [6; 4]

– Початковий (зовнішній) рівень мотивації виникає тоді, коли особі необхідно стимулювати свій професійний розвиток зовнішніми чинниками, такими як соціальні або особистісні мотиви. Цей рівень мотивації зазвичай базується на бажанні отримати певне положення в суспільстві.

– Основний (внутрішній) рівень мотивації виникає, коли студент усвідомлює, що здобуті знання, навички та практичний досвід є необхідними для успішного здійснення професійної діяльності. Ця мотивація ґрунтується на внутрішніх переконаннях і розумінні важливості професійного росту.

– Вищий (внутрішній) рівень мотивації виражає бажання студента розвивати свій творчий потенціал у процесі навчання та його подальшу продуктивну реалізацію в професійній діяльності.

Отже, мотивація визначає не тільки бажання здобувачів освіти досягати професійних цілей, але і загалом готовність до саморозвитку і самовдосконалення. Інтерес, як ключовий компонент мотивації, впливає на здатність зосереджувати увагу і наполегливо працювати над досягненням мети. Дослідники виділяють три аспекти інтересу: інтелектуальний, емоційний та вольовий інтерес. [7; 8; 9]

Інтелектуальний інтерес стимулює прагнення пізнати світ і виконувати інтелектуальні завдання. Він підтримує бажання розширювати свої знання і навички. Емоційний інтерес викликає позитивні емоції та привертає увагу до певних справ або об'єктів. Третій аспект інтересу, пов'язаний з вольовою активністю, надихає долати труднощі і прагнути досягнути мети, яка цікавить.

Інтерес може призвести до виникнення потреби в нових знаннях, відомої як пізнавальний інтерес. Для задоволення цієї потреби, необхідно користуватися достовірними джерелами інформації, розвивати навички критичного мислення та вміння аналізувати альтернативні точки зору.

Професійний і пізнавальний інтерес важливі для того, щоб розвивати себе в своїй майбутній професії. Вони стають мотивацією для навчання та професійного зростання. Майбутні лікарі повинні відчувати професійний інтерес до своєї роботи, бажання вирішувати медичні завдання творчо та надавати пацієнтам найкращу можливу допомогу. Інтерес до медицини стає метою, засобом і результатом їхнього навчання.

Для розвитку пізнавального інтересу майбутніх лікарів важливо включати елементи, які характерні для медичної професії, в їх навчальну діяльність. Це може включати лекції, дискусії, рольові ігри, практичні заняття та спілкування з пацієнтами в клінічних умовах. Крім того, використання сучасних комп'ютерних програм для аналізу медичної інформації допоможе їм поглибити своє розуміння сфери медицини і розвивати свої навички.

Сучасні навчальні інформаційні технології можуть бути особливо корисними для майбутніх лікарів, оскільки вони дають змогу покращити рівень мотивації та зацікавленості в медичній освіті. Розглянемо деякі приклади:

1. Віртуальні медичні симуляції, майбутні лікарі можуть використовувати віртуальні симуляції, які дозволяють їм відтворювати

реальні клінічні ситуації без ризику для пацієнтів. Наприклад, вони можуть вивчати процеси хірургічних операцій або взаємодіяти з віртуальними пацієнтами для навчання, діагностики та лікування.

2. Медичні електронні ресурси, здобувачі освіти мають можливість отримувати доступ до електронних підручників, наукових статей, клінічних досліджень і лекцій з будь-якого місця, завдяки Інтернету. Це допомагає їм глибше вивчати медичну науку та поглиблювати знання у вибраних областях.

3. Гейміфіковані навчальні платформи, використання гейміфікації у навчанні може бути особливо корисним для майбутніх лікарів. Наприклад, створення віртуальних клінічних сценаріїв, де студенти мають діагностичні завдання та можуть змагатися між собою за кращий результат, може стимулювати їх до активного навчання.

4. Віртуальні лекції та вебінари, медичні університети можуть проводити віртуальні лекції та вебінари, які дають студентам можливість слухати викладання та обговорювати матеріал без необхідності фізично бути присутніми на заняттях. Це особливо корисно для здобувачів освіти, які вивчають медицину віддалено.

5. Медичні мобільні додатки, існує безліч медичних мобільних додатків, які допомагають студентам вивчати біофізику, анатомію, фармакологію, та багато іншого. Ці додатки дозволяють студентам вивчати та практикувати медичні завдання на смартфонах та планшетах.

Отже, використання інформаційних технологій сприяють створенню навчального середовища, яке розширює можливості для навчання та допомагає майбутнім лікарям підвищити мотивацію та інтерес до медичної освіти. Вони надають студентам можливість поглибити свої знання та навички у цій важливій сфері і готуватися до викликів у майбутній професійній діяльності.

Однак, додатково до зазначеного, існують інші методи та засоби, що сприяють стимулюванню інтересу студентів в медичній освіті та підвищенню їхньої мотивації. Наприклад, важливо акцентувати увагу на практичному навчанні та можливостях для студентів активно залучатися до клінічних досліджень та спостережень. Праця під наглядом досвідчених лікарів і можливість робити власні відкриття в медичній сфері можуть значно збільшити інтерес студентів медиків. Також, важливо враховувати індивідуальні потреби та інтереси студентів у процесі навчання, щоб зробити навчання більш персоналізованим і привабливим для них. Оптимальне використання інтерактивних методів навчання, діалогу і групової роботи може

сприяти активній участі студентів у проведенні медичних досліджень та покращити їхнє розуміння та засвоєння матеріалу.

Загалом, розвиток пізнавального інтересу в медичній освіті вимагає інноваційних підходів, які враховують сучасні технології та індивідуальні особливості студентів. Це сприятиме формуванню кращих фахівців у медичній галузі, які будуть вмотивовані та зацікавлені у своєму навчанні та подальшій практиці.

Висновки. Таким чином, спрямованість майбутніх фахівців на професійний розвиток є важливою складовою сучасної вищої освіти. Ця спрямованість відображає систему мотивації для навчання та майбутньої професійної діяльності, визначаючи інтерес до обраної професії та важливі професійні якості та цінності.

Один з ключових аспектів у розвитку цієї спрямованості є бажання отримувати знання, яке визначає основну мету навчання та створює можливості для засвоєння глибоких та міцних професійних знань та навичок. Мотивація для навчання визначається на різних рівнях, включаючи початковий рівень, який базується на зовнішніх чинниках, основний рівень, що ґрунтується на внутрішніх переконаннях і розумінні важливості професійного росту, та вищий рівень, який виражає бажання розвивати творчий потенціал у процесі навчання та професійній діяльності.

У цілому, мотивація грає ключову роль у формуванні спрямованості майбутніх фахівців та визначає їхній рівень професійного становлення.

Література:

1. Бондар Л. В. Мотивація навчальної діяльності студентів як провідний чинник підготовки майбутніх фахівців / Л. В. Бондар, Н. Б. Литвинчук //. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія» : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА. – 2020. – № 11. – С. 67–71.

2. Бугрименко А. Г. Внутрішня і зовнішня навчальна мотивація у студентів педагогічного ВНЗ / А.Г. Бугріменко // Психологічна наука і освіта. – 2006. – № 4. – С. 28.

3. Захаренко Л.М. Дослідження особливостей навчальної мотивації курсантів випускного курсу / Л.М. Захаренко, О.О. Малоголова, Т.І. Юрченко-Шеховцова //. Право і Безпека. – 2018. – Т. 69, № 2. – С. 136-145.

4. Толочко С. Мотивація як важлива соціальна навичка та складова екологічної компетентності дітей та учнівської молоді / С. Толочко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – 2020. – 24(2). – 203-215.

5. Микитюк С.О. Мотивація навчальної діяльності як ресурс освітнього процесу / С.О. Микитюк, С.С. Микитюк // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : Запоріжжя : КПУ, 2021. Вип. 76. Т. 3. – С.121-126

6. Васюк О. В. Мотивація у професійному виборі: теоретичний аспект / О. В. Васюк, С. В. Виговська // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія. – 2015. – Вип. 208(2). – С. 32-40.

7. Морозова М. Е. Розвиток навчальної мотивації здобувачів вищої освіти / М. Е. Морозова // Наукові інновації та передові технології. – 2022. – № 10 (12). – С. 395-406.

8. Стрілкова Т. Мотивація здобувачів освіти до здобуття технічної та фізико-математичної освіти / Т. Стрілкова // Новий Колегіум. – 2020. – 3(101). – С. 7–11.

9. Агапова М.Б. Формування професійних інтересів учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі фахової підготовки: дис. кандидата пед. наук: спец. 13.00.04 «теорія і методика професійної освіти» / Марина Борисівна Агапова. − Житомир. держ. ун-т ім. Івана Франка. − Житомир, 2008. − 297 с.

References:

1. Bondar L. V. (2020) Motyvatsiia navchalnoi diialnosti studentiv yak providnyi chynnyk pidhotovky maibutnikh fakhivtsiv [Motivation of students' educational activity as a leading factor in the training of future specialists] *Scientific notes of the National University "Ostroh Academy" – Scientific journal. Ostrog: Type-in NaUOA, 11, 67–71* [in Ukrainian].

2. Bugrymenko A. G. (2006) Vnutrishnia i zovnishnia navchalna motyvatsiia u studentiv pedahohichnoho VNZ [Internal and external educational motivation of students of a pedagogical university] *Psychological science and education, 4., 28* [in Ukrainian].

3. Zakharenko L.M. (2018) Doslidzhennia osoblyvostei navchal¬noi motyvatsii kursantiv vypusknoho kursu [Study of peculiarities of educational motivation of cadets of the graduation course] *Law and Security,Vol. 69, 2, 136-145* [in Ukrainian].

4. Tolochko S. (2020) Motyvatsiia yak vazhlyva sotsialna navychka ta skladova ekolohichnoi kompetentnosti ditei ta uchnivskoi molodi [Motivation as an important social skill and component of environmental competence of children and schoolchildren] *Theoretical and methodological problems of education of children and schoolchildren, 24(2), 203-215* [in Ukrainian].

5. Mykytyuk S.O. (2021) Motyvatsiia navchalnoi diialnosti yak resurs osvitnoho protsesu [Motivation of educational activity as a resource of the educational process] *Pedagogy of creative personality formation in higher and secondary schools: Zaporizhzhia: KPU, Issue. 76, 3, 121-126* [in Ukrainian].

6. Vasiuk O. V. (2015) Motyvatsiia u profesiinomu vybori: teoretychnyi aspekt [Vasyuk Motivation in professional choice: theoretical aspect] *Scientific Bulletin of the National University of Bioresources and Nature Management of Ukraine. Series: Pedagogy, psychology, philosophy, Issue 208(2), 32-40* [in Ukrainian].

7. Morozova M.E. (2022) Rozvytok navchalnoi motyvatsii zdobuvachiv vyshchoi osvity [Development of educational motivation of higher education applicants] *Scientific innovations and advanced technologies, 10 (12),395-406* [in Ukrainian].

8. Strilkova T. (2020) Motyvatsiia zdobuvachiv osvity do zdobuttia tekhnichnoi ta fizyko-matematychnoi osvity [Motivation of education seekers to acquire technical and physical-mathematical education] *Novy Kolegium, 3(101),7–11* [in Ukrainian].

9. Agapova M.B. (2008) [Formation of professional interests of students of vocational and technical educational institutions in the process of professional training]: *Candidate's thesis.* Zhytomyr: Zhytomyr state University named after Ivan Franko [in Ukrainian].

УДК 377; 502;631

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-794-806

Самусь Тетяна Володимирівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри професійної освіти та технології сільськогосподарського виробництва, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, вул. Київська, 24, м. Глухів, 41400, тел.: (05444) 2-34-74, https://orcid.org/0000-0003-1575-6989

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОГО СВІТОГЛЯДУ МАЙБУТНІХ АГРОІНЖЕНЕРІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ НА ЗАСАДАХ ІНТЕГРОВАНОГО ПІДХОДУ

Анотація. Стаття присвячена одній із актуальних проблем становлення та розвитку екологічної освіти у закладах фахової передвищої освіти, а саме формуванню у майбутніх агроінженерів не тільки спеціальних (фахових) компетентностей, а й екологічної свідомості, екологічного світогляду та здоров'язбережувальних компетентностей на засадах інтегрованого підходу. Автором проводиться ретельний теоретичний аналіз, який розкриває основні погляди сучасних вчених на проблему формування екологічної свідомості, її структуру, розглядаються загальні й спеціальні (фахові) компетентності з результатами навчання, що визначають екологічну складову професійної підготовки здобувачів освіти. Він також звертає увагу на те, що зміст навчальних дисциплін фахової підготовки спрямований на формування спеціальних (фахових) компетентностей, когнітивна складова яких передбачає озброєння майбутніх агроінженерів професійними знаннями, які взаємопов'язані з проблемами охорони навколишнього середовища, а відповідно це робить можливим і актуальним інтеграцію фахових і екологічних знань екологічного спрямування навколо об'єкта, процесу чи дисципліни, що вивчається. Отже, на думку автора, однією з умов забезпечення єдності системи екологічних та професійних знань здобувачів закладів фахової передвищої освіти аграрного профілю є інтеграція дисциплін, які поєднують екологічні та професійні знання на різних рівнях. Другою умовою забезпечення формування екологічного світогляду є створення спеціального курсу, який за своєю структурою і змістом інтегрує в собі екологічні, фахові - технологічні знання та економічні розрахунки. Третьою умовою формування екологічного світогляду майбутніх

агроінженерів є забезпечення інтеграції екологічних та професійних знань у процесі проходження ними практичної підготовки, що забезпечує переростання отриманих знань у стійкі переконання, які є основою екологічного світогляду.

Ключові слова: формування екологічного світогляду, агроінженери, інтегративний підхід, екологічна свідомість, екологічна освіта, фахова підготовка, педагогічні умови.

Samus Tetiana Volodymyrivna Candidate ped. Sciences, Associate Professor of the Department of Vocational Education and Agricultural Production Technology, Hlukhiv National Pedagogical University named after Oleksandr Dovzhenko, Kyiv St., 24, Hlukhiv, 41400, tel.: (066) 518-15-42, https://orcid.org/0000-0003-1575-6989

FORMATION OF THE ECOLOGICAL OUTLOOK OF FUTURE AGRICULTURAL ENGINEERS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING ON THE BASIS OF AN INTEGRATED APPROACH

Abstract. The article is devoted to one of the urgent problems of formation and development of environmental education in institutions of professional higher education, namely the formation of future agricultural engineers not only special (professional) competencies, but also environmental awareness, environmental outlook and health-saving competencies on the basis of an integrated approach.

The author carries out a thorough theoretical analysis that reveals the main views of modern scientists on the problem of forming environmental awareness, its structure, considers general and special (professional) competencies with learning outcomes that determine the environmental component of professional training of students. He also draws attention to the fact that the content of the disciplines of professional training is aimed at the formation of special (professional) competencies, the cognitive component of which involves equipping future agricultural engineers with professional knowledge that is interrelated to environmental issues, and accordingly, this makes it possible and relevant to integrate professional and environmental knowledge of environmental orientation around the object, process or discipline being studied.

Thus, according to the author, one of the conditions for ensuring the unity of the system of environmental and professional knowledge of students of agricultural higher education institutions is the integration of disciplines that combine environmental and professional knowledge at different levels.

The second condition for the formation of an environmental outlook is the creation of a special course that integrates environmental, professional and technological knowledge and economic calculations in its structure and content. The third condition for the formation of the environmental outlook of future agricultural engineers is to ensure the integration of environmental and professional knowledge in the process of their practical training, which ensures the development of the acquired knowledge into stable beliefs that are the basis of the environmental outlook.

Keywords: formation of ecological outlook, agroengineers, integrative approach, ecological awareness, ecological education, professional training, pedagogical conditions.

Постановка проблеми. Сучасний стан екології України спричинений різними обставинами (глобальними екологічними проблемами (забруднення атмосфери, гідросфери, руйнування земель, потепління клімату тощо); веденням військових дій; нераціональним природокористуванням; низькою екологічною культурою населення на рівні особистості) поставив людину перед тим фактом, що управління природною системою, екологічно обґрунтоване природокористування потребують більш високого рівня освіти, ніж просте використання природних ресурсів у виробничих цілях. Як наслідок, із-за екологічної неосвіченості фахівців значна кількість виробництв не надає відповідного значення допоміжним виробництвам (очисним спорудам, газопилевловлювальним установкам тощо). Натомість основна увага спрямована на заходи, що підвищують виробничі показники та доходи підприємств. Як результат, оточуючому середовищу наноситься значна шкода, виникає загроза здоров'ю та життю робітників, страждає екологія та економіка регіону.

Сучасна освіта передбачає надання майбутнім випускникам високого рівня фахової підготовки з ґрунтовною базою загальних та спеціальних (фахових) компетентностей. Її зміст у фаховій передвищій освіті визначається двома важливими процесами – вихованням та розвитком майбутнього випускника з одного боку, та його висококваліфікованою підготовкою з іншого. Кожен з цих процесів претендує на пріоритетне значення з вагомими, на свою користь, аргументами з обох сторін, що зумовлює пошук найбільш ефективних шляхів удосконалення системи фахової підготовки майбутніх фахівців. Саме тому, в цих умовах, набуває актуальності проблема формування конкурентоспроможних фахівців для аграрної галузі які матимуть сформовані не тільки спеціальні (фахові) компетентності, а й

екологічну свідомість, екологічний світогляд, здоров'язбережувальні компетентності.

У Законі України «Про освіту» визначено, що формування світогляду особистості є одним з головних завдань галузі освіти. Здобувачі освіти вступають до закладів фахової передвищої освіти у віці, коли ще світогляд особистості остаточно не сформований. Відношення майбутнього фахівця до оточуючого середовища повинно стати не лише елементом його свідомості, але й основою для формування інших етапів становлення особистості. При цьому процес його формування має свої особливості та труднощі які пов'язані з постійно зростаючою кількістю інформації об'єми якої значно перевищують можливості пам'яті здобувачів. Тож, одним із шляхів підготовки таких фахівців можна розглядати використання інтегративного підходу в освітньому процесі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За останні роки у сучасній педагогічній науці приділено значну увагу проблемі становлення та розвитку екологічної освіти. Так, проблему екологічної підготовки майбутніх педагогів досліджували М. Бойчева, С. Васильєва, Л. Василенко, Т. Гладюк, Н. Грейда, М. Дробноход, С. Кравченко. Проблемою формування екологічної культури в учнів та студентів закладів освіти різних рівнів присвятили свої праці М. Дробноход, В. Крисаченко, З. Жовчак, І. Паламарчук, А. Степанюк, Л. Лук'янова знайшли також відображення питання системи формування складових екологічної культури й природничо-наукової картини світу у здобувачів освіти. Важливий внесок у дослідження проблеми формування наукового світогляду особистості В. Василенко, І. Зязюн, В. Кремінь, В. Андрущенко, С. Гончаренко, В. Шинкарук та інші.

Проблемі інтеграції різних аспектів освітнього процесу присвячено праці значної кількості вчених-педагогів, дидактів та методистів. Так, зміст, форми та види інтеграції розглядали у своїх дослідженнях: С. Гончаренко, Ю. Мальований, В. Ільченко, Б. Комісарова, Л. Момот, Н. Талалуєва. Теоретичні обґрунтування суті міжпредметних зв'язків досліджували в своїх працях О. Сергєєва, Ю. Мальований, М. Борисенко та інші.

Наразі у працях дослідників найбільшого розповсюдження набули наступні трактування терміну «інтеграція»: «об'єднання в ціле, єдність будь-яких елементів, відновлення будь-якої єдності»; «об'єднання елементів, яке супроводжується ускладненням і зміцненням зв'язків між ними»; «сторона процесу розвитку, пов'язана з об'єднанням в єдине ціле розрізнених до цього частин та елементів» [1, 4].

Досліджуючи проблему впровадження інтегрованого підходу можна відмітити єдність вчених у тому, що саме завдяки системи цілісних взаємозв'язків різних рівнів, які утворюються між всіма елементами освітнього процесу, відбувається формування у здобувачів освіти цілісної системи знань про явища, об'єкти чи процеси які характеризують існуючи системи людина – природа, людина – суспільство [1, 2, 3, 4]. При чому інтеграція знань з різних галузей науки виступає як необхідна умова для формування природничо-наукового світосприймання майбутнього випускника. Так, В. Ільченко зауважує, що інтеграція здійснюється на основі спільних для всіх предметів природничо-наукового циклу фундаментальних закономірностей природи [1]. На думку Р. Гуревича суть інтеграції в освітньому процесі полягає у взаємопроникненні елементів одного об'єкта в структуру іншого, внаслідок чого одержується повністю новий об'єкт зі своїми властивостями. Також, М. Гадецький вказує на те, що інтеграція в освітньому процесі передбачає існування розвинених зв'язків між знаннями, перехід від узгодженого їх викладання до глибокої взаємодії знань. У свою чергу С. Гончаренко та Я. Кміт звертають увагу на те, що інтегративний підхід в організації освітнього процесу вимагає узгодження теоретичних засад інтеграції та специфіки закладу освіти з метою підвищення рівня якості професійних знань, що є важливим завданням сучасної дидактики [3].

Таким чином, дослідники акцентують увагу на необхідності дидактично правильної організації інтеграції змісту освітніх компонентів для сприяння підвищенню ефективності освітнього процесу, бо тільки за такої умови розвиватиметься діалектичне й системне мислення, гнучкість розуму, вміння узагальнювати знання з різних галузей наук. Тож, можемо припустити, що саме впровадження інтеграційного підходу в освітній процес, за умови правильної організації інтеграції змісту екологічної освіти в дисципліни професійної політехнічної підготовки дозволить забезпечити розвиток науково-технічного мислення й формування цілісного екологічно спрямованого наукового світогляду майбутніх агроінженерів.

Мета статті – висвітлення особливостей формування екологічного світогляду майбутніх агроінженерів в умовах реалізації міждисциплінарної інтеграції під час їх професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Проблеми екології та впровадження в освітній процес професійної підготовки агроінженерів елементів екологічної освіти висунули інтеграцію знань як необхідне практичне завдання сучасності, як умову підготовки фахівця майбутнього. Так,

Н. Негруца дотримується думки, що сучасний освітній процес недостатню екологізований. У зв'язку з цим нею запропоновано дотримуватися трьох головних принципів стратегії освіти в галузі охорони навколишнього середовища: безперервної екологічної підготовки, її міжпредметності і професійної спрямованості. Тільки за такого підходу, на його думку, ми отримаємо випускника який буде мати «реальну цінність для суспільства» [3], тобто майбутнього фахівця який буде здатен виділяти екологічну сутність проблем у процесі своєї професійної діяльності та вирішувати їх на практиці.

Знання, які майбутні фахівці з агроінженерії набувають в процесі екологічної освіти, сприяють розумінню проблем пов'язаних з охороною оточуючого середовища, раціональним використанням природних ресурсів, формуючи, таким чином у студентів деякі складові екологічного світогляду – екологічну свідомість. Екологічна свідомість формується за рахунок переосмислення знань які надалі перетворюються в переконання. Саме такі переконання про необхідність охорони і оздоровлення оточуючого середовища, ресурсозбереження, дотримання природоохоронного законодавства та впровадження здоров'язбережувальних підходів зумовлюють орієнтацію майбутніх фахівців на свідоме та відповідальне ставлення до екології.

Таким чином, на нашу думку, головним завданням формування екологічної свідомості є вироблення у студентів такого мислення, яке дозволяло б їм самим формувати цілі, що характеризують реальне ставлення до природи та реалізовувати їх, використовуючи всі професійні знання. Тож, екологічну свідомість можна розглядати як сукупність поглядів, теорій, ставлень, які відображують проблеми взаємовідношення сучасного соціуму з природою у плані розв'язання відповідних соціальних та природних можливостей. Так вважають більшість вчених та стверджують, що це є теоретичною та емоційною умовами розв'язання екологічних проблем [4, 5, 6, 7]. Екологічна свідомість ґрунтується на ідеологічних і моральних цінностях, але передбачає їх індивідуальне осмислення. Вона формується із знань і переконань у галузі взаємостосунків суспільства й природи, ґрунтується на екологічно доцільному ставленні до природних ресурсів, вміннях застосовувати науково обумовлені рішення по відношенню до природи; відображає індивідуальне спілкування з природними екосистемами. Розкриваючи структуру екологічної свідомості майбутнього фахівця, вчені виділяють ті основні компоненти, які відображають його соціальну сутність і регуляторні функції [6]. Тому, вчені розглядають,

що екологічна свідомість містить [3]:

– свідоме засвоєння людиною норм науково обумовленого, екологічно відповідного, раціонального природокористування і відпрацювання на цій основі системи екологічних переконань, знань, вмінь, які б забезпечували оптимальну по відношенню до природи, його практичну діяльність;

– засвоєння норм використання техніки, сучасних технологій і засобів організації господарської діяльності людини під кутом зору відповідального ставлення до проблем екології і збереження природи, правову культуру і глибокі знання природоохоронного законодавства, екологічної ситуації, яка утворилася у сфері виробничої діяльності, за місцем проживання в регіоні і державі, в глобальних масштабах;

– розуміння себе як частини природи, яка є для людини джерелом здоров'я, гуманізму, патріотичних почуттів, моральних, естетичних, санітарно- гігієнічних і інших якостей, сприйняття природи як суспільної цінності.

Рівень екологічної свідомості майбутніх фахівців залежить від ступеня розвитку таких особистісних рис, як стурбованість екологічною обстановкою, відповідальність за збереження екології, любов до землі тощо. Особливе значення тут має прямий контакт з природою та соціумом, що дозволяє не лише зрозуміти загальні екологічні проблеми, але й самому студенту бачити та розуміти ці проблеми.

Саме тому сучасна підготовка майбутніх агроінженерів повинна мати екологічну орієнтацію, тобто базуватись на сучасних даних екологічних досліджень, враховувати реальні обставини. Особливо доцільне формування міжпредметних зв'язків через включення в екологічну освіту результатів наукових досліджень різних галузей наук, які пов'язані з спеціальністю 208 «Агроінженерія».

Проаналізувавши освітньо-професійну програму за спеціальністю 208 «Агроінженерія» зауважимо, що серед спеціальних компетентностей які формуються для забезпечення фахової діяльності майбутніх агроінженерів є СК9 (Здатність до використання техніки і обладнання відповідно до вимог екології, принципів оптимального природокористування й охорони довкілля) та СК12 (Здатність до економічного обґрунтування доцільності застосування технологій, технічних засобів та заходів з підтримання машин і обладнання в працездатному стані.) які узгоджені з результатами навчання РН1 (Застосовувати у професійній діяльності знання із загальнотехнічних, гуманітарних та природничих наук), РН12. (Оцінювати роботу машин і засобів механізації за критеріями екологічності та вживати заходів зі

зниження негативного впливу техніки на екосистему) та РН15. (Виконувати економічні розрахунки для ефективного здійснення господарської діяльності підприємства). Тож, виникає необхідність навчання студентів методикам збору, використання та економічного аналізу показників екологічності роботи машин і засобів механізації, ефективного господарювання, а також прогнозування можливостей виникнення екологічних загроз та нейтралізації їх.

Екологізація виробництва має цілком реальні та відчутні для сільськогосподарського підприємства форми – це і екологічні обмеження на паливні, мастильні та хімічні ресурси і вплив екологічних витрат на прибуток, вплив екологічної сприятливості на реальну ринкову ціну капіталу тощо.

Екологічні знання є передумовою розвитку екологічної свідомості, а наслідком їх успішного засвоєння є екологічний світогляд. У зв'язку з цим формування світоглядної системи може бути забезпечене лише спільними зусиллями викладачів суспільних, загальноосвітніх та спеціальних дисциплін, спрямованих на поєднання всіх сфер наукової діяльності для їх практичної реалізації.

У своїх працях І. Козловська зауважує, що оскільки світогляд особистості та її існування в соціумі носить інтегративний характер, то і система компетентностей здобувачів, яка формуються у закладах освіти всіх типів, також повинна бути інтегративною. На нашу думку, під час реалізації такого підходу необхідно враховувати те, що жоден окремий освітній компонент освітньо-професійної програми підготовки здобувачів не здатен забезпечити формування їх світогляду, оскільки кожному характерні свої специфічні методи навчання, понятійний апарат та зміст. Тож, хоча впровадження інтегративного підходу у зміст дисципліни, форми та методи навчання і відповідає вимогам сучасності, але це рішення повинно бути обдумане та виважене.

Одним з основних завдань під час інтеграції екологічної складової в освітні компоненти професійної підготовки майбутніх агроінженерів є визначення відповідних можливостей змісту кожної професійно-орієнтованої дисципліни. Сам процес інтеграції екологічних знань з фаховими ускладнюється завдяки великому обсягу потенційно важливих природоохоронних знань який ще й постійно зростає, що унеможливлює їх зосередження в програмі однієї дисципліни оскільки може призвести до перевантаження здобувачів освіти. Аналіз робочих навчальних програм з дисциплін фахової підготовки показав, що їх зміст спрямований на формування професійних компетентностей когнітивна складова яких передбачає озброєння майбутніх агроінженерів

професійними знаннями, які взаємопов'язані з проблемами охорони навколишнього середовища. У такому разі їх достатньо лише пов'язати зі знаннями екологічного спрямування. Маємо на увазі не механічну інтеграцію знань з різних дисциплін і їх тем, а інтеграцію фахових і екологічних знань промислово-природоохоронного спрямування навколо об'єкта чи процесу що вивчається здобувачами. Це сприятиме формуванню у майбутніх агроінженерів розуміння впливу різного виду їх діяльності та прийнятих рішень під час організації і здійснення виробничих процесів на екологічний стан природних ресурсів. Такий підхід розкриває комплексний характер професійної підготовки здобувачів з урахуванням специфіки кожної фахової дисципліни та екологічних знань.

Отже, одним із шляхів формування екологічного світогляду здобувачів освіти за спеціальністю 208 «Агроінженерія» є впровадження інтеграції в освітній процес на рівні міжпредметних зв'язків під час організації вивчення дисциплін природничого циклу, зокрема предмету «Основи екології» і дисциплін циклу професійної підготовки. Таким чином, досягається відповідність сутності тієї галузі знань що вивчається дисципліною та з'являється можливість використовувати дидактичні резерви дисциплін фахової підготовки в екологічній освіті здобувачів. Досвід закладів фахової передвищої освіти показав, що найбільш часто ними використовується практика введення в освітні програми обов'язкових курсів по охороні природи і збереженню ресурсів, таких як «Основи екології», або спецкурсів та дисциплін вільного вибору студентів. Наприклад «Енергозберігаючі технології в АПК», «Екологічні технології в АПК», «Ресурсозберігаючі технології» тощо.

Фундамент екологічного світогляду закладається в процесі оволодіння студентами відповідними екологічними знаннями. З цією метою світоглядна спрямованість екологічної освіти потребує:

– цілісного бачення екологічних проблем на кожному етапі освітнього процесу;

– формування змісту освіти на сучасних екологічних підходах з використанням відповідних методологічних підходів;

– відображення ідей екологізації в межах навчальних дисциплін з метою формулювання узагальнень, навичок оцінювання та орієнтації в ситуаціях, що передбачають наявність альтернативного вибору.

У процесі наших розвідок щодо удосконалення професійної підготовки майбутніх агроінженерів та визначення дидактичних умов інтеграції навчальних дисциплін нам імпонує позиція Н. Негруци [3], яка вбачала такі дидактичніумови інтеграції навчальних дисциплін у:

– розгляді однакових чи досить близьких за характером об'єктів прививченні навчальних дисциплін;

– використанні однакових чи близьких методів навчання під час викладання здобувачам різних дисциплін;

– засвоєнні знань з природничо-наукових і спеціальних фахових дисциплін на тих самих теоріях або закономірностях;

– використанні однакових прийомів діяльності здобувачів при викладаннірізних дисциплін, а також під час виробничого навчання.

Ми також погоджуємось з Л. Лук'яновою, яка за результатами аналізу програм різних дисциплін робить висновок щодо можливостей інтеграції окремих тем з екологічної проблематики в навчальні плани і програми дисциплін:

– розподіл екологічно спрямованого матеріалу в різних темах кількох дисциплін – дифузний метод;

– концентрація більшості питань в одній з дисциплін – розробка інтегрованого курсу;

– розробка для окремих професій спеціальних курсів, присвячених питанням екологічної освіти в тому числі такі, які висвітлюють особливості і прогресивний досвід господарювання у розвинутих зарубіжних країнах;

– врахування у спецкурсах в окремих темах регіональні умови і особливостей даної спеціальності [2].

Тож, актуальність проблеми інтеграції знань в освітній процес є відображенням сучасної тенденції до екологізації змісту освіти та інтеграції природничо-наукових та спеціальних фахових дисциплін. Важливу роль в процесі професійної підготовки майбутніх агроінженерів, на нашу думку, відіграє інтеграція дисципліни «Основи екології» та спецдисциплін професійної підготовки. Зауважимо також, що одним із шляхів забезпечення єдності системи екологічних та професійних знань здобувачів закладів фахової передвищої освіти аграрного профілю є створення інтегрованих курсів, які поєднують екологічні та професійні знання. Їх перевага, за правильного використання, у тому, що вони сприяють відокремлення менш важливого матеріалу від основной маси, зменшення зайвої деталізації та конкретизації, що дозволяє полегшити його засвоювання майбутніми фахівцями.

Інтеграція знань з різних дисциплін в освітній процес підготовки майбутніх агроінженерів усуває низку недоліків: недостатню мотивацію вивчення загальноосвітніх дисциплін, дублювання та неоднакове трактування спорідненого навчального матеріалу, асинхронність у

вивченні окремих тем, недотримання наступності у викладанні дисциплін тощо. Саме впровадження інтегративного підходу забезпечує можливість використання єдиного підходу до пізнавальних прийомів, у процесі вивчення суміжних дисциплін. Слід також наголосити на тому, що інтеграція знань, окремих понять чи тем повинна бути теоретично обґрунтованою, а рівні інтеграції можуть бути різними – (повна інтеграції знань, інтеграції модулів чи окремих тем зі збереженням специфіки програм, навчально-методичних посібників тощо.

Зокрема, як різновид інтеграції, ми розглядаємо застосування дифузного методу для насичення дисциплін циклу професійної підготовки екологічними відомостями, як у базовому змісті, формах та методах навчання, такі в програмах та підручниках. Дидактичні умови дифузного методу випливають з основних положень інтеграції, таких як наявність спільних цілей та завдань навчання, реалізація спільних об'єктів для засвоєння, використання єдиних понять і термінів, забезпечення єдиної логіки засвоєння навчальної інформації.

Наступною педагогічною умовою процесу формування екологічного світогляду ми розглядаємо створення спеціального курсу, який за своєю структурою і змістом інтегрує в собі екологічні, фахові - технологічні знання та економічні розрахунки. Тобто даний спецкурс буде інтегрованим та включатиме в себе широке коло відомостей і знань різних галузей наук.

І, нарешті, використання можливостей практики для переростання отриманих знань в переконання, екологічну свідомість, а далі в екологічний світогляд, теж має інтегративний характер. Тобто, по суті, програма виробничої практики основана на міжпредметності, як одному з підходів інтеграції.

Висновки. На основі викладеного можна дійти висновку, що імплементація екологічного компонентів у зміст професійної підготовки майбутніх агроінженерів можлива при дотриманні вищезазначених умов, виконання яких сприятиме формуванню професійної та екологічної культури, екологічної свідомості, екологічного світогляду, екологічних знань та формуванню вмінь творчо й цілеспрямовано використовувати такого роду знання у майбутній професійній діяльності, що базуються на принципах сталого розвитку. Це дозволить забезпечити організацію екологоорієнтованого освітнього процесу підготовки майбутніх агроінженерів в закладах фахової передвищої освіти.

Література:

1. Ільченко В.Р. Концептуальні основи формування інтегрованих природознавчих курсів у старшій школі. *Імідж сучасного педагога*. 2005. №9–10. С. 10-14.

2. Лук'янова Л. Б. Основи екології, методика екологізації фахових дисциплін: Навчально-методичний посібник для викладачів. Вид. 2-ге змінене і доповнене. Київ : ТОВ «ДСК – Центр», 2016.

3. Негруца Н.А. (2003) Формування екологічного світогляду студентів вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації аграрного профілю у процесі вивчення економічних дисциплін : дис.... канд. пед. наук: 13.00. 04/ Негруца Наталія Андріївна. Київ, 2003. 246 с.

4. Самусь Т. В., Авраменко Є. В. Формування прийомів екологічної діяльності при вивченні фахових дисциплін на основі компетентнісного підходу. *Розвиток* педагогічної майст ерност і майбут нього педагога в умовах освіт ніх т рансформацій: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (2 квітня 2021 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2021. С. 143 – 145.

5. Самусь Т. В. Аналіз результатів реалізації тренінгу формування екологічної грамотності майбутніх педагогів професійного навчання. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки.* Дрогобич: Видавничий дім «Гельветика», 2021. Випуск 36. Том 3. С. 204 – 209.

6. Шелудченко Л. С., Комарніцький С. П., Фірман Ю. П., Носко В. Л. Формування екологічних компетентностей здобувачів вищої освіти спеціальності 208 «Агроінженерія» в умовах сталого розвитку суспільства. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи:* зб. наук. пр. Київ, 2023. Вип. 1 (23). С.143-151.

7. Ihnatenko H., Samus T., Ihnatenko O., Opanasenko V., Vovk, B. (2022). Forming intending teachers' health preserving competence in the educational environment of higher educational institution. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2 (47), 27 – 34.

References:

1. Ilchenko V.R. (2005) Kontseptualni osnovy formuvannia intehrovanykh pryrodoznavchykh kursiv u starshii shkoli. *Imidzh suchasnoho pedahoha.* №9–10. S. 10-14. [in Ukrainian].

2. Lukianova L. B. (2016) Osnovy ekolohii, metodyka ekolohizatsii fakhovykh dystsyplin: Navchalno-metodychnyi posibnyk dlia vykladachiv. Vyd. 2-he zminene i dopovnene. Kyiv : TOV «DSK – Tsentr». [in Ukrainian].

3. Nehrutsa N.A. (2003) Formuvannia ekolohichnoho svitohliadu studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv I-II rivniv akredytatsii ahrarnoho profiliu u protsesi vyvchennia ekonomichnykh dystsyplin : dys.... kand. ped. nauk: 13.00. 04/ Nehrutsa Nataliia Andriivna. Kyiv, 2003. 246 s. [in Ukrainian].

4. Samus T. V., Avramenko Ye. V. (2021) Formuvannia pryiomiv ekolohichnoi diialnosti pry vyvchenni fakhovykh dystsyplin na osnovi kompetentnisnoho pidkhodu. Rozvytok pedahohichnoi maisternosti maibutnoho pedahoha v umovakh osvitnikh transformatsii: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii (2 kvitnia 2021 r.) / Hlukhivskyi NPU im. O. Dovzhenka. Hlukhiv, S. 143 – 145. [in Ukrainian].

5. Samus T. V. (2021) Analiz rezultativ realizatsii treninhu formuvannia ekolohichnoi hramotnosti maibutnikh pedahohiv profesiinoho navchannia. *Aktualni pytannia humanitarnykh* nauk: mizhvuzivskyi zbirnyk naukovykh prats molodykh vchenykh Drohobytskoho derzhavnoho *pedahohichnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky*. Drohobych: Vydavnychyi dim «Helvetyka». Vypusk 36. Tom 3. S. 204 – 209. [in Ukrainian].

6. Sheludchenko L. S., Komarnitskyi S. P., Firman Yu. P., Nosko V. L. (2023) Formuvannia ekolohichnykh kompetentnostei zdobuvachiv vyshchoi osvity spetsialnosti 208 «Ahroinzheneriia» v umovakh staloho rozvytku suspilstva. *Osvita doroslykh: teoriia, dosvid, perspektyvy:* zb. nauk. pr. Kyiv. Vyp. 1 (23). S.143-151. [in Ukrainian].

7. Ihnatenko H., Samus T., Ihnatenko O., Opanasenko V., Vovk, B. (2022). Forming intending teachers' health preserving competence in the educational environment of higher educational institution. *ScienceRise: Pedagogical Education*, 2 (47), 27 – 34. [in English].

УДК 378.14

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-807-821

Семенишина Ірина Віталіївна кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри інформаційних технологій, фізико-математичних та безпекових дисциплін, факультет енергетики та інформаційних технологій, Заклад вищої освіти «Подільський державний університет», вул. Шевченка, 12, м. Кам'янець-Подільський, https://orcid.org/0000-0001-9300-8914

Кочарян Артур Борисович кандидат педагогічних наук, старший співробітник відділу проєктування розвитку обдарованості, Інститут обдарованої дитини НАПН України, вул. Січових Стрільців, 52-д, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-3854-4532

Савастру Наталія Іванівна заступник директора з науково-методичної роботи, доцент кафедри теоретичних дисциплін, Коледж хореографічного мистецтва "Київська муніципальна академія танцю імені Сержа Лифаря", вул. Данькевича, 4-а, м. Київ, https://orcid.org/0000-0002-0845-3763

МАЙБУТНЄ ВИЩОЇ ОСВІТИ: РОЛЬ ОНЛАЙН-КУРСІВ ТА АДАПТИВНИХ ПІДХОДІВ

Анотація. У сьогоднішніх реаліях частка електронного навчання зростає з кожним роком. Швидкий розвиток цифрових технологій спонукає до збільшення частки онлайн-освіти в процесі навчання. В статті було проаналізовані особливості онлайн-курсів та впровадження адаптивних підходів в закладах вищої освіти. Електронне навчання відноситься до концепції, яка використовує цифрові технології та гаджети для розповсюдження навчальних матеріалів і сприяння дистанційному навчанню. Потенціал можливостей електронного навчання впливає на загальне освітнє середовище. Університети та коледжі повинні сприяти спільному навчальному середовищу, якщо вони хочуть підвищити успішність студентів і підтримувати їх вищий рівень засвоєння інформації. Освітні платформи зазнали серйозних змін у результаті зростання механізмів електронного навчання у вищих навчальних закладах, причому наголос тепер здебільшого на студентах, а не на викладачах. Численні університети впровадили електронне навчання як інноваційний метод. Онлайн-курси орієнтовані на самостійне засвоєння матеріалу, але вони можуть мати більший вплив

на академічну успішність, досягнення та рівень знань студентів, ніж традиційне навчання. Адаптивний підхід привернув більшу увагу в академічній системі за останні кілька років через його корисні, гнучкі та економічно ефективні характеристики, він суттєво змінив традиційні методи навчання та викладання. Прийняття адаптивних технологій може покращити доступ до знань та інформації. Це стало важливим як для студентів, так і для викладачів, щоб мати доступ до всіх технологічних інструментів, необхідних для ефективного навчання та практики викладання. Отже, завдяки онлайн-курсам студенти відчувають себе більш впевненими у своїй здатності здобувати знання самостійно. Впровадження електронного навчання у закладах вищої освіти показує покращення продуктивності як з боку студентів, так і викладачів. Але треба зауважити, що впровадження нових технологій, необхідних для розвитку електронного навчання у закладах вищої освіти, вимагає часу, знання суб'єктивних норм та інституційної готовності сприймати нові технології.

Ключові слова: вища освіта, дистанційна освіта, онлайн-курси, адаптивний підхід.

Semenyshyna Iryna Vitaliivna Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor of the Department of Information Technology, Physical, Mathematical and Civil Defence Disciplines, Faculty of Energy and Information Technologies, Higher educational institution «Podillia State University», Shevchenko St., 12, Kamianets-Podilskyi, tel.: (098)205-28-09, https://orcid.org/0000-0001-9300-8914

Kocharyan Artur Borysovych PhD, Senior Employee of the Talent Development Planning Department, 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

Savastru Nataliia Ivanivna Deputy Director for Scientific and Methodological Work, Associate Professor of the Department of Theoretical Disciplines, College of choreography art "Serge Lyfar Kyiv Municipal Academy of Dance", Dankevycha St., 4-a, Kyiv, https://orcid.org/0000-0002-0845-3763

THE FUTURE OF HIGHER EDUCATION: THE ROLE OF ONLINE COURSES AND ADAPTIVE APPROACHES

Abstract. In today's reality, the share of e-learning is increasing every year. The rapid development of digital technologies encourages the growth of

online education in the learning process. This article analyzed the features of online courses and the implementation of adaptive approaches in higher education institutions. E-learning is a concept that utilizes digital technologies and devices to distribute educational materials and facilitate distance learning. The potential of e-learning capabilities influences the overall educational environment. Universities and colleges should foster a collaborative learning environment if they want to enhance student success and support their higher level of knowledge acquisition. Educational platforms have undergone significant changes due to the proliferation of e-learning mechanisms in higher education institutions, with the emphasis now largely on students rather than instructors. Numerous universities have adopted e-learning as an innovative method. Online courses are oriented towards self-paced learning, but they can have a greater impact on students' academic performance, achievements, and knowledge levels than traditional learning. The adaptive approach has garnered more attention in the academic system over the last few years due to its beneficial, flexible, and cost-effective characteristics. It has significantly transformed traditional teaching and learning methods. Embracing adaptive technology can improve access to knowledge and information, which has become crucial for both students and instructors to have access to all the technological tools necessary for effective learning and teaching practices. Therefore, through online courses, students feel more confident in their ability to acquire knowledge independently. The implementation of e-learning in higher education institutions demonstrates improved productivity on both the students' and instructors' sides. However, it is important to note that the adoption of new technologies necessary for the development of e-learning in higher education institutions requires time, knowledge of subjective norms, and institutional readiness to embrace new technologies.

Keywords: higher education, distance education, online courses, adaptive approach.

Постановка проблеми. Світовий ринок праці зазнає швидких змін із збільшенням мобільності робочої сили, зростанням кількості робочих місць в сфері цифрової індустрії, потребою у мультидисциплінарних робочих командах, які займаються творчістю та вирішенням проблем, і набагато більшою потребою в безперервному навчанні на робочому місці. Це має важливе значення для утримання стійкості вищої освіти на національному рівні, а, отже, для внеску вищої освіти у розвиток країни, її народу та забезпечення його здатності конкурувати на глобальному ринку. Усі ці ініціативи передбачають

розвиток міжнародної кооперації в сфері освіти та науки, зокрема, реалізацію програм перепідготовки кадрів в інших країнах у взаємодії з організаціями, персоналом, викладачами та студентами.

Незважаючи на зростаючий і постійний попит на розвиток міжнародних зв'язків та співпраці, залишаються різноманітні виклики, що є особливо актуальними для системи вищої освіти. В наш час цифрові технології стали невід'ємною частиною навчального процесу у вищій освіті і стали забезпечувати більш високу якість та ширший доступ до освітніх послуг. Також стрімкий розвиток новітніх технологій дозволяє персоналізувати освіту за рахунок впровадження індивідуальних стилів навчання, роботі над спільним проєктом у невеликих групах, онлайн-інтерактивності, іграм і проєктам роботодавця в режимі реального часу тощо.

Електронне та відкрите дистанційне навчання стрімко поширюється у всьому світі як новий, гнучкий та динамічний спосіб отримання академічних знань і професійного досвіду в складному, хоча й мінливому, глобальному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оскільки ринок онлайн-освіти є відносно новим, ще недостатньо глибоких досліджень на цю тему. Окремі аспекти цього ринку вивчали багато вітчизняних і закордонних дослідників. Наприклад, М. Толмач досліджував функціональні аспекти масових відкритих онлайн-курсів (MOOC) [1]. М. Сагач проаналізував структуру та ключові показники світового ринку онлайн-освіти [2]. Т. Говорун та ін. визначають особливості національного ринку електронного навчання [3].

Американські та європейські наукові розвідки проблем електронного навчання з точки зору університетської освіти, розглядають його плюси та мінуси, оцінюють питання розвитку та розповсюдження, прогнозують його вплив на моделі університетів та аналізують закономірності. Наприклад, N. Johnson досліджував особливості впровадження онлайн-навчання на факультетах різної спрямованості в університетах Америки та Канади [4]; V. J. García-Morales, A. Garrido-Moreno та R. Martín-Rojas розглядають трансформацію вищої освіти після пандемії COVID-19 та нові виклики для онлайн-навчання [5]; P. Paudel аналізує переваги, проблеми та стратегії переходу до онлайн-курсів у вищій освіті під час і після пандемії COVID-19 [6].

Мета статті – проаналізувати можливості застосування онлайн-курсів та адаптивних технологій у сучасному закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах освітня реформа тісно пов'язана з поширенням використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті, її роль постійно зростає, а акценти зміщуються від набору пасивних інструментів до методів активного управління процесом навчання. Під час діалогового форуму «Освіта в Україні 2021: стратегічні цілі в дії» визначено основні цілі цифровізації у 2021 та наступні роки:

- впровадження концепції цифрової трансформації в українську освіту та науку;
- постійний розвиток платформи «Онлайн школа для всієї України»;
- впровадження реєстрації на порталі Дія для здобуття вищої освіти та онлайн-механізму моніторингу працевлаштування випускників закладів вищої освіти (ЗВО) України [7].

Перелічені вище стратегічні цілі сприяють створенню умов для розвитку комплексної системи управління освітнім процесом. Реалізація задачі створення цифрових ресурсів такого масштабу повинна ґрунтуватися на збалансованих концептуальних основах та мати чітко визначені первинні та вторинні цілі.

В умовах становлення інформаційного суспільства процеси реформування освіти тісно пов'язані із впровадженням сучасних методів інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення якісних і кількісних показників освіти та ефективності навчання. Тому такі методи, як хмарні технології, електронне та дистанційне навчання, відкриті освітні ресурси, відкрите та змішане навчання тощо, останнім часом стали невіддільною частиною освітнього процесу.

Завдяки новим технологіям дистанційне навчання спростило доступ до вищої освіти для тих осіб, які з певних причин не можуть покинути місця роботи та/або проживання. Таке навчання передбачає використанням різноманітних технічних засобів, які дозволяють студентам і викладачам ефективно комунікувати в онлайн-режимі. ЗВО, які пропонують програми дистанційного навчання, традиційно можна розділити на три категорії:

- «природні» дистанційні університети;
- провайдери професійної підготовки та професійних курсів;
- традиційні університети, що пропонують онлайн-навчання [8].

Дистанційна освіта різниться від традиційної тим, що сприяє створенню нового освітньо-інформаційного середовища, де студент чітко розуміє, які знання та навички йому необхідні. Сьогодні створюються нові моделі для ЗВО, які пропонують онлайн-курси, в

яких акцент робиться переважно на формуванні навичок, необхідних для практичної діяльності (йдеться про освітні структури, особливо ті, що пропонують навчальні програми за Ліцензіями). Провідні університети світу пропонують студентам безкоштовний доступ до своїх навчальних ресурсів з метою організації дистанційного навчання, наприклад, організаційного плану дистанційного навчання або відкритого онлайн-курсу Massive 20 або MOOC [3]. Для освітніх систем наявність MOOCs означає зниження витрат на утримання навчальних закладів, підвищення якості освіти за рахунок використання великої кількості аудіовізуальних матеріалів та наявності онлайн-бібліотек.

Якщо говорити про Україну, то слід зазначити, що вже затверджено деякі офіційні документи, які забезпечують впровадження дистанційної освіти. Але деякі науковці акцентують увагу на існуючих перешкодах, які заважають розвитку дистанційної освіти, наприклад:

- відсутність достатнього бажання та матеріальної зацікавленості у викладачів;
- відсутність необхідних цифрових компетентностей;
- упереджене ставлення до інноваційних технологій [9].

Водночас Уряд поставив на меті модернізацію національної системи освіти у відповідності до сучасних стандартів та вимог інтеграції у світове освітнє середовище. Тому перспективним напрямком розвитку дистанційної освіти у ЗВО України є тісна співпраця розробників програмного забезпечення, методистів та викладачів для формування стратегій розвитку та розробки нових освітніх програм.

Нині заклади вищої освіти України самостійно організовують процес дистанційного навчання, залучаючи державні та спонсорські кошти, субвенції тощо, що негативно впливає на швидкість впровадження дистанційної освіти. Але одним з перспективних напрямків її розвитку стає співпраця ЗВО і комерційних структур у сфері бізнес-освіти. Завдяки такій співпраці ЗВО можуть отримати додаткові джерела цільового фінансування, які можуть бути спрямовані на підвищення ефективності організації освітнього процесу.

Аналіз поточного розвитку дистанційної освіти та систем управління інформацією показує, що здебільшого зусилля зосереджені на розробці систем управління інформацією. Наступними за темпами розвитку йдуть презентаційно-інформаційні системи (матеріали для лекційних та практичних занять): спеціалізовані навчальні системи, електронні підручники та енциклопедії, словники тощо. Інакше кажучи, існуючі системи дистанційного навчання є вдосконаленням старої

заочної системи навчання, коли студент надсилав завдання поштою та виконував їх самостійно.

Онлайн-освіта також зазнає стрімкого розвитку у світовому вимірі. Станом на початок 2023 року близько 200 країн світу перейшли на дистанційне навчання в університетах і школах (за даними ЮНЕСКО) [8]. Більшість університетів в світі вже впроваджували подібний формат у минулому та, незважаючи на закінчення пандемії, не планують відмовлятися від онлайн-навчання на користь навчання студентів з інших країн.

Статистика Prepli показує, що найпопулярнішою формою онлайн-освіти на українському ринку є вивчення мови – 43%, переважно у формі спілкування з носіями мови. На другому місці розташовані шкільні предмети та підготовка до іспитів – 21%. На третьому рівні – курси професійної підготовки (12%) [7].

Український ринок онлайн-освіти представлений здебільшого різноманітними платними онлайн-курсами від компаній без ліцензії на провадження освітньої діяльності, але і ціна їх освітніх послуг нижча, ніж у ліцензованих ЗВО. В Україні ціни на приватну дистанційну освіту коливаються від 750 до 3000 гривень на місяць, онлайн-курси можна пройти за 240 гривень за курс [3]. На ціну послуг онлайн-освіти впливає кількість занять чи предметів (чим більше, тим дорожче); елітарність навчального закладу; оцінка курсу; країна навчання (Великобританія, США, Німеччина, Канада та Франція є найдорожчими країнами для онлайн-освіти); успішність навчання (особи з високими показниками академічної успішності мають можливість навчатися безкоштовно або на окремих курсах).

Активне впровадження онлайн-курсів в Україні почалося в квітні 2014 року, коли було засновано незалежну організацію MOOCology з метою поширення культури онлайн-освіти в Україні та впровадження передових практик змішаного навчання. MOOCology – перша в Україні освітня платформа, заснована на концепції «змішаного навчання», головною особливістю якої є інтеграція онлайн та офлайн форм навчання. Команда MOOCology адаптує онлайн-курси найкращих університетів світу для української аудиторії. Для кожної навчальної дисципліни підібрані викладачі-експерти у певній галузі, які допомагають студентам здобувати теоретичні знання та закріплювати їх на практиці, що значно підвищує ефективність вивчення теоретичного змісту. MOOCology вже успішно реалізувала 5 курсів під назвою «хаби», серед яких «Вступ до інтерактивного програмування на Python», «Лідерство та емоційний інтелект», «Нові бізнес-моделі в

суспільстві» та інші. Хоча існувала гнучка система знижок і виплат для студентів і компаній, ціна курсу в середньому становила близько 20 000 грн [8].

Найпопулярнішими у світі провайдерами онлайн-освіти є американські платформи Coursera, edX і Udacity, а також британська компанія FutureLearn. Основними освітніми онлайн-платформами в Україні є Prometheus, EdEra та VUM online.

Coursera пропонує своїй аудиторії сотні безкоштовних онлайн-курсів по різним дисциплінам, а після проходження курсу користувач отримує сертифікат. Coursera співпрацює з університетами в різних країнах світу, щоб пропонувати онлайн-курси для цих навчальних закладів. Курси є безкоштовними, але деякі з них передбачають отримання сертифікатів на платній основі. Крім деяких навчальних курсів по 4-6 тижнів, Coursera також вирізняється наявністю ряду «спеціалізацій», що складаються з кількох курсів для 4-6 осіб, які схожі на невелику навчальну програму з тієї чи іншої спеціалізації тривалістю від тижнів до місяців.

Зазвичай лише частина матеріалу доступна безкоштовно: студент може прочитати курс як безкоштовний аудитор («опція аудиту»), але він не отримає сертифікат чи оцінку за будь-яку його частину. Платформа також пропонує отримання університетських дипломів: за кілька років навчання можна отримати ступінь магістра в солідному навчальному закладі, особливо з економіки чи інформатики. Наприклад, навчальний план останньої спеціалізації в Лондонському університеті включає 23 модулі і коштує від 10 до 15 тисяч фунтів стерлінгів залежно від місця проживання студента. Після успішного завершення курсу студент повинен особисто скласти письмовий іспит у Великобританії або у сертифікованих центрах, що доступних по всьому світу. Слід також відзначити, що більшість курсів є багатомовними [3].

На момент створення ця платформа використовувала різні способи монетизації своїх послуг: платна сертифікація, співпраця з університетами, оплати підтримки онлайн-курсів для інструкторів, щомісячна оплата.

Серед продуктів цієї платформи необхідно виділити курси для ділового світу (бізнес-освітній продукт називається «Coursera для бізнесу»). Наразі він має 2000 бізнес-клієнтів, коштує 400 доларів США на одного працівника на рік і включає повний доступ до приблизно 3300 курсів. Загалом дохід Coursera у 2018 році склав приблизно 140 мільйонів доларів, а у 2019 році Coursera оцінили у понад мільярд доларів [1].

EdX є спільним проектом Массачусетського технологічного інституту та Гарвардського університету. Понад 200 університетів з різних куточків світу взяли участь у цьому проекті та висловили готовність подати свої матеріали. Сфери, які охоплює цей проєкт, є дуже різними: IT; бізнес і менеджмент; суспільствознавство. Деякі онлайн-курси EdX, зокрема CS50 Introduction to Computer Science, є частиною різноманітних професійних сертифікатів освіти.

Члени факультету edX Абхіджит Банерджі та Естер Дюфло отримали Нобелівську премію з економіки 2019 року за дослідження щодо зменшення бідності. Для цієї платформи розроблено курс «MicroMasters in Data, Economics and Development Policy». Duflo також має статистику MicroMaster та інформацію про супервізора.

Більшість курсів Udacity орієнтовані на мистецтво. Окрім груп, Udacity пропонує безліч поточних програм – «Наноступені», що розраховані на кілька місяців і створені для найсерйозніших користувачів. Вони спрямовані на здобуття різноманітних навичок, що є актуальними для сучасної індустрії, надаючи онлайн-випускникам можливість використовувати їх у найбільших компаніях світу.

Курс триває в середньому від 2 до 4 місяців із розрахунку 6-10 навчальних годин на тиждень. Платформа також представила чотири шкільні програми з партнерами: Data Science (за участю Bertelsmann); Безпечний і приватний AI (у партнерстві з Facebook); DeepRacer (з Amazon Web Services) і Edge AI (з Intel), FutureLearn.

Материнська компанія пропонує курси Британського відкритого університету та 150 інших навчальних закладів Великобританії та за її межами. Варіант лише англійської мови включає «короткі курси» тривалістю від 2 до 6 тижнів. «Програми» та «дипломи» — це курси, які розроблені таким чином, щоб мати відповідний документ наприкінці курсу.

Є три типи навчальних програм:

1) 12 академічних програм, за якими студент може отримати кредит на ступінь у цьому університеті;

2) FutureLearn 15 програм нагород для підтвердження ваших досягнень.

3) Програми з професійною сертифікацією (наприклад, професійна сертифікація Нью-Йоркського інституту фінансів).

З іншого боку треба розглянути концептуальні зміни у способах створення автоматизованих систем управління, які дозволяють розв’язувати слабоструктуровані та неструктуровані завдання на основі комплексного підходу та когнітивної й практичної складових потреб

освіти та більшої її індивідуалізації. Тобто адаптивне управління навчанням може базується на складності та глибині створення індивідуальних тренувальних систем.

Широкий перехід до моделей онлайн-освіти для виконання карантинних вимог інституційних організацій роблять ці системи ідеальними для забезпечення потреб змішаного навчання. Незважаючи на використання всього арсеналу ІКТ, можна припустити, що відсутність автоматизованої системи управління почала не подобатися всім учасникам навчального процесу.

Адаптивне управління відноситься до теоретичних методів, які дозволяють змінювати середовище або структуру управління відповідно до змін параметрів або зовнішніх збурень, що впливають на його об'єкт. Цей підхід був розроблений і має теоретичне обґрунтування для багатьох систем у багатьох галузях, особливо в задачах, де функції можна задати математичними залежностями.

В сучасних умовах, завдяки успішному розвитку засобів штучного інтелекту, адаптивний контроль може вирішувати проблеми навіть у ситуаціях, коли проблеми з погано структурованою та неповною інформацією можуть бути вирішені, відповідаючи функціям сучасних систем навчання [2].

При створенні гнучкої системи управління навчанням необхідно проаналізувати такі питання:

1. Формальне визначення статусу первинної організації навчання студентів: рівень знань (початковий; для просунутих; етап контролю);

2. Кінцевий стан нормального блоку за проміжок часу (кількість виконання циклу керування);

3. Ситуація особистісного розвитку учня; опис швидкості інтеграції навчальної інформації; формальний опис кількості вивчених елементів тощо. Різноманітність створює ефект самовибору навчання; (логічного зв'язку елементів навчання, дисциплінарних зв'язків або між навчальними дисциплінами, методами, організаційними формами);

4. Інструменти та обладнання для надання інформації; регулярні завдання за різними рівнями;

5. Оцінити поточну навчальну поведінку студента та кінцеві результати (кожне адміністрування номера циклу), а також визначити зміни в особистих уподобаннях і когнітивних здібностях.

Модифікований онлайн-курс має включати на (під)базовому рівні:

1. Базовий теоретичний зміст.

2. Системи вправ і завдань, що розвивають практичні вміння та навички.

3. Умови проведення підсумкового оцінювання засвоєння базових знань.

Гнучка система дистанційного навчання та управління інформацією дозволяє створювати гнучкі електронні навчальні курси, розроблені авторами та впроваджені в навчальний процес.

Адаптивний підхід у онлайн-курсах полягає у тому, що при розробці навчальних курсів теоретичний зміст треба розбити на лекційні курси. Курс – це цілісна за змістом і обсягом логічна одиниця (блок). Навчальний курс високорівневої гнучкої системи дистанційного навчання необхідно представляти у покроковому форматі. Кількість курсів на кожному рівні може змінюватись залежно від обсягу та складності теоретичного матеріалу, який вивчається, та залежно від здібностей учня (досягнення, рівень засвоєння, тип інформації, сприйняття, спеціалізація тощо).

Більшість практичних тренінгів і зміст курсу треба організувати та представити в індивідуальному форматі. З метою суттєвого підвищення його засвоєння треба розробляти гнучкий «інтерактивний модуль» для підвищення якості навчального пакету. Викладач (експерт) зобов’язаний встановлювати порогові значення для оцінки засвоєння навчального матеріалу та систем управління інформацією [5].

Такі технічні рішення забезпечують можливість формування структури індивідуального навчального матеріалу та реалізації зі значними можливостями адаптації до початкових знань студента та інших характеристик. Навчальний процес використовує цю можливість в системі адаптивної освіти для визначення навчального шляху конкретного студента із врахуванням ступеню розвитку знань та індивідуальних особливостей. Це забезпечує формування блоків навчального матеріалу в системі дистанційної освіти з врахуванням умінь і навичок та дає можливість визначати, коли студент готовий перейти на більш складний рівень. Це відбувається на основі аналізу різноманітних показників ефективності, що дозволяє суттєво підвищити якість виконання роботи та результати випробувань.

Великий потенціал має дистанційна освіта, яка побудована на принципах адаптивної системи навчання, оскільки вона розвиває самостійну роботу студентів. Стосовно технічних наук слід зазначити, що розв'язування більшості задач потребує певної просторової уяви, а розвиток цієї здатності відбувається переважно шляхом самостійної роботи.

Дистанційна освіта традиційно використовує систему управління навчанням Moodle. Вона не тільки забезпечує вільний доступ студента до теоретичного змісту курсу, а й надає можливість викладачу здійснювати контроль над його засвоєнням. Саме тому інформаційні технології як невід'ємна частина навчального процесу, який організований за принципами адаптивної освітньої системи, значно підвищують ефективність навчання.

Для підвищення ефективності впровадження сучасних та інноваційних методик навчання в ЗВО необхідна наявність чіткого плану. Необхідно розбудувати потужну інфраструктуру, яка дозволить отримувати вільний доступ до цифрових ресурсів. У викладачів необхідно розвивати відповідні ІТ-навички для розробки та підтримки онлайн-курсів і тренінгів. Також необхідно сформувати належний рівень ІТ-навичок у студентів та наявність технічної підтримки (безкоштовні ІТ-курси або персональні мобільні пристрої).

У кожному ЗВО треба розробляти перспективний план запровадження онлайн-курсів. Ефективна матеріально-технічна база університету повинна дозволяти реалізовувати найсміливіші сучасні освітні проекти, для чого необхідно забезпечити придбання унікального обладнання, приладів та програмного забезпечення.

Використання студентами онлайн-сервісів на особистих мобільних пристроях регулюється їхніми умовами використання. На території університету треба встановити потужні Wi-Fi роутери, які надають студентам і співробітникам вільний доступ до мережі Інтернет та можливість працювати з електронними ресурсами університету. У читальній залі наукової бібліотеки можна розробити проект, який буде дозволяти одночасно працювати 50-80 студентам за допомогою швидкої мережі Wi-Fi. Вирішення цієї складної технічної задачі дозволяє інтегрувати інтерактивну лекційну технологію в навчальний процес за допомогою прямого зворотного зв'язку студентів.

Використання сучасних Інтернет та хмарних сервісів дозволяє студентам організовувати самостійну роботу за новими, інтерактивними та контрольованими принципами шляхом дистанційного моніторингу навчальної діяльності. Обсяг цього виду діяльності студентів нині становить 50-60% від загального навчального навантаження і варіюється за фахом. Одним із способів забезпечення самостійної роботи студента є використання системи онлайн-курсів [3].

Якість онлайн-курсів повинна бути пріоритетом. Тому з перших етапів роботи над онлайн-курсами необхідно створити та впровадити систему контролю якості. Для своєчасного та об'єктивного аналізу та

затвердження онлайн-курсів треба створити комісію з представників ректорату та кафедр університету. За результатами роботи комісії отримати висновки та експертні рекомендації.

Висновки. Традиційний підхід до викладання у вищій освіті зосереджений навколо передачі знань від викладача до студента. Цей підхід робить значний акцент на лекційних та практичних заняттях, підручниках та іспитах і може бути пасивним і нецікавим для студентів. У сучасному світі, де інформація є легкодоступною, цей підхід дедалі більше застаріває та стає неконкурентоспроможнім.

Щоб підготувати студентів до викликів двадцять першого століття, потрібно змінити підхід до викладання та навчання. Тому необхідно створити більш привабливий та інтерактивний навчальний досвід, який дозволить студентам застосовувати свої знання в реальних ситуаціях.

Адаптивне навчання – це підхід, який використовує технології для персоналізації досвіду навчання для кожного студента. Він використовує алгоритми для оцінки успішності студентів і надання персоналізованого контенту та зворотного зв'язку на основі їхніх індивідуальних потреб. Однією з ключових переваг адаптивного навчання є те, що воно дозволяє студентам навчатися у своєму власному темпі. Отримуючи контент, що адаптований до їхніх сильних і слабких сторін, вони можуть швидше досягати прогресу та залишатися залученими до матеріалу.

Саме для персоналізації досвіду навчання застосовуються онлайн-курси, де студент може засвоїти навчальний матеріал, який представлений у вигляді різноманітних джерел інформації (текст, відео, анімація, презентація, електронний довідник тощо), через Інтернет, виконати завдання і відправити підтвердження, скласти електронний іспит. Викладач може самостійно створювати онлайн-курси та проводити дистанційне навчання, надсилати повідомлення студентам, розподіляти, збирати та перевіряти завдання, керувати електронними оцінками та реєстром відвідуваності, визначати різні ресурси курсу.

Література:

1. Толмач М. Цифрові технології в освіті: можливості й тенденції застосування. *Цифрова платформа: інформаційні технології в соціокультурній сфері*. 2021. Т. 4. № 2. С. 159–171. DOI: https://doi.org/10.31866/2617-796X.4.2.2021.247474 (дата звернення: 14.10.2023).

2. Сагач Л. М. Масові відкриті онлайн-курси – частина сучасного освітнього процесу у вищої освіти. *Забезпечення якості вищої освіти* : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (м. Одеса, 10–12 квіт. 2019 р.). Одеса, 2019. С. 262–263.

3. Онлайн-курси як інноваційна технологія навчання студентів-інженерів в умовах сьогодення / Т. Говорун та ін. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній заклад середньої освіти – доуніверситетська підготовка – заклад вищої освіти*. 2023. Т. 1, № 3. С. 224–233. DOI: https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17700 (дата звернення: 14.10.2023).

4. Johnson N. Tracking online education in Canadian universities and colleges: National survey of online and digital learning 2019 national report. Canadian digital learning research association, 2019. 67 p.

5. García-Morales V. J., Garrido-Moreno A., Martín-Rojas R. The transformation of higher education after the COVID disruption: Emerging challenges in an online learning scenario. *Frontiers in psychology*. 2021. Vol. 12. Article 616059. DOI: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.616059 (дата звернення: 14.10.2023).

6. Paudel P. Online education: benefits, challenges and strategies during and after COVID-19 in higher education. *International Journal on Studies in Education (IJonSE).* 2021. Vol. 3. No. 2. P. 54–59.

7. Шевцова О. О. Сучасні методи дистанційної освіти. *Дистанційна освіта в Україні: інноваційні, нормативно-правові, педагогічні аспекти* : зб. наук. праць матеріалів І Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 16 червня 2020 р.). Київ, 2020. С. 140–143.

8. Herasymchuk T. V., Gubareva O. S. How to teach distance learning. *Prospects and innovations of science*. 2022. Vol. 2. No. 7. P. 23–35.

9. Слюсар А. І. Освітні платформи: особливості та перспективи в системі освіти. *Modern education using the latest technologies* : proceedings of the II International scientific and practical conference (Lisbon, Portugal, 17–20 January 2023). Lisbon, 2023. С. 328–332.

References:

1. Tolmach, M. (2021) Tsyfrovi tekhnolohii v osviti: Mozhlyvosti y tendentsii zastosuvannia [Digital technologies in education: Possibilities and trends of application.]. *Digital Platform: Information Technologies in Sociocultural Sphere, 4*(2), 159–171. https://doi.org/10.31866/2617-796X.4.2.2021.247474 [in Ukrainian].

2. Sahach, L. M. (2019) Masovi vidkryti onlain-kursy – Chastyna suchasnoho osvitnoho protsesu u vyshchoi osvity [Massive open online courses - A part of the modern higher education process]. In B. V. Yehorov (Ed.), *Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity* [*Ensuring the quality of higher education*] (pp. 262–263). Odesa National Academy of Food Technologies. [in Ukrainian].

3. Hovorun, T., Belous, O., Berladir, K., Khaniukov, K., & Varakin, V. (2023). Onlain-kursy yak innovatsiina tekhnolohiia navchannia studentiv-inzheneriv v umovakh sohodennia [Online courses as an innovative technology for education of engineering students in today's conditions]. *Actual Problems in the System of Education: General Secondary Education Institution – Pre-University Training – Higher Education Institution, 1*(3), 224–233. https://doi.org/10.18372/2786-5487.1.17700 [in Ukrainian].

4. Johnson, N. (2019). *Tracking online education in Canadian universities and colleges: National survey of online and digital learning 2019 national report.* Canadian Digital Learning Research Association.

5. García-Morales, V. J., Garrido-Moreno, A., & Martín-Rojas R. (2021). The transformation of higher education after the COVID disruption: Emerging challenges in an online learning scenario. *Frontiers in Psychology*, *12*, Article 616059. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.616059

6. Paudel, P. (2021). Online education: Benefits, challenges and strategies during and after COVID-19 in higher education. *International Journal on Studies in Education (IJonSE)*, *3*(2), 70-85.

7. Shevtsova, O. O. (2020) Suchasni metody dystantsiinoi osvity [Modern methods of distance education]. In N. P. Muranova (Ed.), *Dystantsiina osvita v Ukraini: innovatsiini, normatyvno-pravovi, pedahohichni aspekty* [*Distance education in Ukraine: Innovative, regulatory, and pedagogical aspects*] (pp. 140–143). National Aviation University. [in Ukrainian].

8. Herasymchuk, T. V., & Gubareva, O. S. (2022). How to teach distance learning. *Prospects and Innovations of Science*, *2*(7), 23–35.

9. Sliusar, A. I. (2023). Osvitni platformy: Osoblyvosti ta perspektyvy v systemi osvity [Educational platforms: Features and prospects in the education system]. In E. Pluzhnik et al. (Eds.), *Modern education using the latest technologies* (pp. 328–332). International Science Group. [in Ukrainian].

УДК 378.14:004

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-822-834

Семеній Наталія Олегівна кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти Факультету педагогічної освіти, Київський університет ім. Б. Грінченка, бульвар І. Шамо 18/2, м. Київ, 02000, тел.: (063) 699-55-57, https://orcid.org/0000-0003-0095-8449

Мігдалевич Вікторія Олегівна здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня освітньої програми 013.00.01 «Початкова освіта» Факультету педагогічної освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, бульвар І. Шамо 18/2, м. Київ, 02000, тел.: (096)161-71-42, https://orcid.org/0009-0001-0560-4036

РЕАЛІЗАЦІЯ ФУНКЦІЙ УПРАВЛІННЯ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЇ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Анотація. У статті розкрито організаційно-методичні особливості реалізації функцій управління під час дистанційного навчання у початковій школі. Здійснено аналіз досвіду та особливостей організації дистанційного навчання у початковій школі та виявлено шляхи його вдосконалення.

Реалізація функцій управління в умовах організації дистанційного навчання у початковій школі є складним і багатогранним процесом. Він має бути спрямований на забезпечення якості освітнього процесу та успішного навчання школярів. Цей процес вимагає від керівників школи, педагогів та батьків учнів високого рівня професіоналізму, відповідальності та ініціативності.

До завдань реалізації функцій управління належать: розробка та впровадження ефективних технологій дистанційного навчання, які враховують вікові та психологічні особливості учнів початкової школи; підготовка педагогів до роботи в дистанційному режимі; забезпечення учнів необхідними технічними ресурсами; забезпечення взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, включаючи створення платформ для дистанційного спілкування, проведення онлайн-занять та інших заходів; стимулювання учнів до активної участі в дистанційному навчанні, включаючи використання різних форм мотивації, таких як заохочення, винагороди та інші заходи; контроль ефективності

дистанційного навчання, включаючи проведення моніторингу навчальних досягнень школярів, вивчення їх ставлення до дистанційного навчання.

Реалізація функцій управління дистанційним навчанням у початковій школі є важливим кроком у розвитку освіти. Воно дозволяє підвищити доступність освіти, забезпечити індивідуальний підхід до навчання та зробити освітній процес більш ефективним. Однак для ефективної реалізації дистанційного навчання у початковій школі необхідно розв'язати низку проблем, пов'язаних з його організацією та управлінням. Шляхом їх розв'язання є застосування в освітньому процесі сучасних онлайн-ресурсів та інструментів дистанційного навчання.

Ключові слова: дистанційне навчання, функції управління, планування, організація, контроль, педагогічний аналіз.

Semenii Nataliia Olehivna PhD of Pedagogical Sciences, Senior lecturer of the Department of Primary Education, Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv University, 18/2 I. Shamo Boulevard, Kyiv, 02000, tel.: (063)699-55-57, https://orcid.org/0000-0003-0095-8449

Migdalevych Viktoriia Olehivna higher education applicant of the second (master's) level of the educational programme 013.00.01 «Primary Education» of the Faculty of Pedagogical Education, Borys Grinchenko Kyiv University, 18/2 I. Shamo Boulevard, Kyiv, 02000, tel.: (096)161-71-42, https://orcid.org/0009-0001-0560-4036

IMPLEMENTATION OF MANAGEMENT FUNCTIONS IN THE CONDITIONS OF THE ORGANISATION DISTANCE LEARNING IN PRIMARY SCHOOL

Abstract. The article reveals the organisational and methodological features of the implementation of management functions in distance learning in primary school. The experience and peculiarities of organising distance learning in primary school are analyzed and ways of its improvement are identified.

The implementation of management functions in the context of distance learning in primary school is a complex and multifaceted process. It should be aimed at ensuring the quality of the educational process and successful learning of students. This process requires a high level of professionalism, responsibility and initiative from school leaders, teachers and parents of students.

The tasks of implementing the management functions include: development and implementation of effective distance learning technologies that take into account the age and psychological characteristics of primary school students; training teachers to work remotely; providing students with the necessary technical resources; ensuring interaction between all participants in the educational process, including the creation of platforms for remote communication, online classes and other activities; encouraging students to actively participate in distance learning, including monitoring students' academic achievements and studying their attitudes to distance learning.Keywords: distance learning, primary school, management, management functions, planning, organization, motivation, control.

The implementation of distance learning management functions in primary school is an important step in the development of education. It allows increasing accessibility of education, providing an individual approach to learning and making the educational process more efficient. However, for effective implementation of distance learning in primary school, it is necessary to solve a number of problems related to its organisation and management. The way to solve them is to use modern online resources and distance learning tools in the educational process.

Keywords: distance learning, management functions, planning, organisation, control, pedagogical analysis.

Постановка проблеми. Сучасні виклики, які стоять перед українським суспільством і сферою освіти, потребують нових шляхів розв'язання проблем, пов'язаних з реалізацією її якості. Питання ефективної організації дистанційного навчання набувають усе більшої актуальності. Особливо це стосується початкової школи, де важливо забезпечити якісне навчання, враховуючи специфіку вікової групи учнів.

Беручи до уваги вимушений перехід закладів освіти на дистанційне навчання, виникає потреба у впровадженні дієвої системи реалізацій функцій управління педагогічним процесом, що допоможе організувати його належний освітній рівень.

Дистанційне навчання у початковій школі є актуальною та ефективною альтернативою традиційному навчанню. Воно реалізується, коли учень і вчитель або джерело інформації перебувають на відстані й не зустрічаються в традиційному освітньому середовищі. У 2020 році ця форма навчання була запроваджена у більшості світових шкіл, що було пов'язано з подоланням наслідків епідемії, спричиненої COVID-19. У досить складній ситуації опинилися й українські школи, які

виявилися не зовсім готовими до виконання завдань учнями у дистанційному форматі [1, С. 4]. Навчальні заклади мали забезпечувати технічний супровід як учителів, так і учнів. Відтак цей виклик у освітній сфері став вирішальним для української сфери освіти та продемонстрував гідний рівень фахової підготовки вчителів і адміністрації закладів, які змогли забезпечити успішне навчання учнів в умовах, що склалися. Іншим викликом для сфери освіти стала війна, яка спричинила складнощі у зв'язку з переміщенням контингенту школярів у різні куточки країни та за її межі. Для України стало очевидним, що дистанційний формат навчання є перевіреним помічником у реалізації якісної освітньої діяльності.

Успішне впровадження дистанційного навчання вимагає не лише наявності відповідних технічних ресурсів, але й ефективного управління освітнім процесом. У зв'язку з цим нагальною залишається потреба у вивченні організаційно-методичних основ реалізації функцій управління під час дистанційного навчання у початковій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стрімке зростання зацікавленості науковців у підвищенні ефективності організації дистанційного навчання підтверджує необхідність її поглибленого вивчення. Серед відомих учених, які досліджували цю тему у контексті початкової освіти, можна виділити: М. Бондаря, В. Вихруща, О. Лебідь, А. Пушинську, Т. Коношевич, О. Романовського та ін. Представлений напрям освіти не припиняє притягувати увагу багатьох учених з різних країн, що сприяє поглибленню знань та практик у цій сфері.

Мета статті – узагальнити досвід організації дистанційного навчання у початковій школі та визначити організаційно-методичні особливості реалізації функцій управління в умовах дистанційного навчання в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Реалізація функцій управління в умовах організації дистанційного навчання у початковій школі передбачає створення ефективної системи управління, яка дозволить забезпечити якість освітнього процесу та успішне навчання учнів.

Функції управління – це ключова категорія у теорії управління, яка визначає основні напрями та види діяльності суб'єкта управління. На сьогодні існує значна кількість визначень цього феномену. Так, науковці розглядають функції управління як складову управлінської діяльності; суспільно необхідний спосіб дії органу управління; дію суб'єкта управління, що відповідає стадії управлінського циклу тощо [6, С. 2; 8].

У ході дослідження розглядаємо функції управління як напрями управлінської діяльності, що реалізуються за умови якісної однорідності

дій та цільової спрямованості. Під якісною однорідністю дій розуміємо те, що в рамках одного напряму управлінської діяльності здійснюється комплекс недиференційованих дій, які спрямовані на досягнення однієї або кількох взаємопов'язаних цілей. До напрямів управлінської діяльності можна віднести педагогічний аналіз, планування, організацію, контроль, регулювання.

Цільова спрямованість означає, що кожний напрям управлінської діяльності спрямований на досягнення певної мети або групи цілей. Наприклад, метою планування є розробка планів діяльності організації, метою організації є створення умов для ефективного виконання планів, метою контролю є забезпечення відповідності фактичних результатів діяльності організації поставленій меті.

До головних функцій управлінської діяльності належать:

– педагогічний аналіз стану освітнього процесу в закладі освіти (початковій її ланці);
– планування роботи;
– організація діяльності адміністрації закладу, вчителів;
– внутрішньошкільний контроль;
– регулювання життєдіяльності колективу закладу, класу [5, С. 76–118].

Реалізація функцій управління у початковій школі розпочинається з педагогічного аналізу роботи за попередній період та оцінки її ефективності. Цей аналіз є важливим етапом, оскільки він дозволяє визначити, які заходи були ефективними, а які потребують удосконалення.

Під час педагогічного аналізу необхідно розглянути такі питання:

Що дала певна діяльність керівникам, учителям? – дозволяє оцінити, чи досягли керівники та вчителі поставленої мети.

Що нового з'явилося у діях педагогів, житті класів, учнів? – дає можливість виявити позитивні зміни, які відбулися в результаті діяльності школи.

Як проведена робота сприяла вихованню в учнів національної свідомості й високоморальних якостей? – дозволяє оцінити, наскільки ефективна робота школи в галузі виховання.

Які помилки були допущені керівниками? – допускає можливість виявити недоліки в діяльності керівників і вжити заходів щодо їх усунення.

Наскільки оптимальним був контроль? – оцінює, чи забезпечував контроль ефективність діяльності школи.

Чи своєчасним було регулювання процесу? – охарактеризує, чи вчасно реагували керівники на зміни в освітньому процесі.

Педагогічний аналіз може проводитися за допомогою анкетування, інтерв'ю, вивчення документації, спостереження та інших методів. Результати аналізу повинні бути об'єктивними та неупередженими.

На основі результатів педагогічного аналізу розробляється план роботи на наступний період. Цей план повинен враховувати виявлені недоліки та запроваджувати заходи щодо їх усунення.

Таким чином, педагогічний аналіз є важливим інструментом для підвищення ефективності управління школою. Він дозволяє виявити недоліки в діяльності школи та вжити заходів щодо їх усунення.

Планування – основний визначальний момент управління, який означає проєктування освітнього процесу і процесу керівництва ним, визначення мети й завдань.

Організація внутрішньошкільного управління є наступною функцією – це виконання управлінського рішення, утілення плану в життя. Ця робота складається з вибору найдоцільніших форм і методів залежно від термінів виконання, розстановки виконавців, їхніх ділових якостей і досвіду та надання настанов.

Контроль – один з головних засобів забезпечення надійної й достовірної інформації про стан навчально-виховної роботи. Сьогодні потрібне глибоке вивчення освітнього процесу, проникнення в суть взаємодії вчителя й учнів, діагностика рівнів активності учнів у навчанні, праці та спілкуванні й надання своєчасної допомоги організаторам освітнього процесу, внесення корективів у їхню діяльність.

Регулювання – підтримання об'єкта управління на необхідному рівні, переведення його в якісно новий стан. Демократизація в процесі регулювання виявляється в тому, що керівник залучає вчителів і учнів до збору та аналізу інформації про стан освітнього процесу.

Відповідно до розуміння сутності управлінського процесу в закладі освіти під функціями управління у початковій школі розуміємо сукупність дій, спрямованих на досягнення мети освітнього процесу. Вона реалізується керівником школи, вчителями, іншими працівниками школи та батьками учнів.

У початковій школі особливу увагу слід приділяти таким функціям управління, як:

– планування має бути спрямоване на реалізацію завдань всебічного розвитку особистості дитини;

– організація має враховувати вікові та психологічні особливості учнів;

– контроль спрямований на своєчасне виявлення та усунення недоліків;

– регулювання спрямоване на створення комфортних умов для навчання учнів з врахуванням недоліків у організації освітнього процесу.

Досліджуючи реалізацію кожної з функцій під час організації дистанційного навчання, визначили, що на етапі планування необхідно сформулювати мету та завдання дистанційного навчання, розробити план дій, врахувавши особливості початкової школи. При цьому слід враховувати такі фактори, як:

– вікові та психологічні особливості учнів початкової школи;

– рівень технічної оснащеності учнів і вчителів;

– доступність інформаційно-комунікаційних технологій для учнів і вчителів;

– матеріально-технічна база школи.

На етапі організації необхідно забезпечити належні умови для проведення дистанційного навчання, зокрема:

– підібрати та налаштувати програмне забезпечення та технічні засоби навчання;

– розробити та надати учням та вчителям методичні матеріали;

– організувати зворотний зв’язок з учнями та вчителями.

Під час реалізації функції контролю необхідно забезпечити контроль за процесом дистанційного навчання та своєчасне внесення корективів, якщо це необхідно. При цьому слід враховувати такі аспекти, як:

– дотримання вчителями розкладу занять;

– виконання учнями навчальних завдань;

– своєчасність надання зворотного зв’язку від учнів.

На етапі регулювання необхідно оцінити результати дистанційного навчання та внести необхідні корективи в план дій. При цьому слід враховувати такі критерії, як:

– рівень навчальних досягнень учнів;

– задоволеність учнів та батьків дистанційним навчанням.

Основним завданням управління дистанційним навчанням у початковій школі є:

1. Забезпечення доступності освітнього процесу для всіх учнів.
2. Створення комфортних умов для навчання учнів.
3. Підтримка мотивації учнів до навчання.
4. Контроль за успішністю учнів.

5. Внесення корективів у процес навчання за необхідності.

Для реалізації функцій управління в початковій школі дієвими у використанні є такі форми і методи управління дистанційним навчанням у початковій школі:

– розпорядження, накази, інструкції;
– наради, семінари, вебінари;
– консультації, індивідуальні зустрічі;
– відвідування уроків;
– анкетування, опитування;
– тестування, контрольні роботи.

Забезпечення ефективної реалізації функцій управління дистанційним навчанням у початковій школі вимагає від керівника школи, вчителів та батьків учнів тісної співпраці та взаємодії.

Для реалізації дистанційного навчання необхідно забезпечити такі умови:

1. Матеріальна база повинна включати в себе:

– комп'ютери та інші пристрої доступу до Інтернету для всіх учасників освітнього процесу;
– платформи для дистанційного навчання, які дозволяють проводити онлайн-заняття, тестування та інші види діяльності;
– інші ресурси, необхідні для організації дистанційного навчання, такі як аудіо- та відеоконтент, електронні книги та інші матеріали.

2. Підготовка фахівців повинна включати в себе:

– навчання вчителів основам дистанційного навчання;
– навчання технічних фахівців налаштуванню та адмініструванню платформ дистанційного навчання;
– навчання інших учасників освітнього процесу, таких як адміністратори, методичні працівники та інші, основам дистанційного навчання.

3. Наповнення освітньої бази даних навчально-методичним матеріалом включає в себе:

– розробку або адаптацію під дистанційне навчання навчальних програм та матеріалів;
– надання доступу до навчально-методичного матеріалу для всіх учасників освітнього процесу.

4. Організація методики контролю і перевірки знань повинна включати в себе:

– розробку та адаптацію під дистанційне навчання методів контролю і перевірки знань;
– надання доступу до результатів контролю і перевірки знань для всіх учасників освітнього процесу.

Реалізація цих умов дозволить забезпечити ефективність дистанційного навчання та досягти поставленої освітньої мети. Ефективна реалізація функцій управління в початковій школі є запорукою якісного освітнього процесу та успішного навчання учнів.

Важливо забезпечити доступність дистанційного навчання для всіх учасників освітнього процесу, незалежно від їхнього місця проживання, матеріального становища та інших факторів. Необхідно враховувати індивідуальні потреби учасників освітнього процесу, такі як рівень підготовки, темп навчання та інші фактори. Важливо забезпечити зворотний зв'язок між учасниками освітнього процесу та вчителями. Необхідно регулярно проводити моніторинг ефективності дистанційного навчання та впроваджувати необхідні зміни.

Упровадження дистанційного навчання є важливим кроком у розвитку освіти. Воно дозволяє підвищити доступність освіти, забезпечити індивідуальний підхід до навчання та зробити освітній процес більш ефективним.

Характеристика основних функцій управління дозволила визначити ключові аспекти, які допомагають організувати ефективний навчальний процес на віддаленій платформі. Для реалізації результативного та ефективного дистанційного навчання вчитель має збагачувати свої знання та уміння такими техніками:

1. Єдина навчальна платформа. Довгострокове дистанційне навчання має відбуватися за допомогою спеціальної онлайн-платформи. Це потрібно для кращого привчання учнів та вчителів до роботи і функціоналу єдиного для всієї школи освітнього простору. Також це значно полегшує контроль та регулювання освітнього процесу. Такими навчальними платформами можуть бути Google Classroom, Moodle або платформа, розроблена на замовлення навчального закладу.

2. Змішане навчання. Освітні заклади зазнали впливу технологічної еволюції. Це спричинило деякі важливі зміни в освітній парадигмі, які, як наслідок, привели до деяких змін у процесі навчання. Однією із нових освітніх концепцій, яка комбінує традиційне навчання з дистанційними та онлайн-методами, є Blended learning.

3. Технологія спільного навчання. Серед сучасних педагогічних технологій найбільший інтерес для навчання в школі становлять технології, орієнтовані на групову роботу учнів, навчання у співпраці, активний пізнавальний процес, роботу з різними джерелами інформації. Саме ці технології передбачають широке використання дослідницької, проблемної методики застосування здобутих знань у спільній чи індивідуальній діяльності, розвиток не тільки самостійного критичного

мислення, а й культури спілкування, уміння виконувати різні соціальні ролі у спільній діяльності. Такою є технологія спільного навчання, що виникла як альтернатива традиційній класно-урочній системі. Його автори поєднали три ідеї в одному процесі: навчання команди; взаємооцінка; навчання в малих групах. У разі навчання у співпраці основною силою впливу на навчальний процес є вплив команди, навчальної групи, що майже неможливо в умовах традиційного навчання. Навчання у співпраці передбачає організацію груп учнів, які спільно працюють над розв'язанням проблеми, теми, питання [4, С. 25].

4. Активні методи навчання. Серед найбільш поширених є: ділова гра; педагогічні ситуації; педагогічні завдання; колективна розумова діяльність; теорія вирішення винахідницьких завдань; дидактичні ігри тощо. Вони є тими інструментами, які допомагають зробити процес навчання в дистанційному форматі цікавим та пізнавальним.

5. Самостійне опрацювання матеріалу. Самостійне оволодіння учнями матеріалу під час дистанційного навчання в умовах війни має свої особливості. Вчителю необхідно поділити матеріал на логічні тематичні блоки, що допоможе школярам учитися самостійно.

6. Співпраця з батьками. Співпраця вчителів з батьками є важливою складовою успішності та якості дистанційного навчання учнів. Проте слід пам'ятати, що співпраця не означає перекладання пояснення матеріалу чи виконання завдань на батьків.

Для будь-якого навчання спілкування є невід'ємною частиною педагогічного процесу. Його ефективність залежить від рівня спілкування, і дистанційне навчання тут не виняток. Взаємодія учнів і вчителів у дистанційному форматі навчання відбувається у штучно створеному комунікативному просторі. Він має орієнтувати учасників освітнього процесу на взаємне бажання спілкуватися задля досягнення мети освітнього процесу. Рівень ефективності цього спілкування має значний вплив на якість освіти, і це підсилюється в умовах дистанційного навчання [2; 3, С. 5].

Ми проаналізували засоби та інструментарій дистанційного навчання у початковій школі. Є багато платформ для онлайн-навчання, обрати потрібну легко, якщо знати, що потрібно з точки зору функцій і розуміння досвіду, який потрібно надати школярам.

За допомогою *LearnWorlds* можна швидко створити вебсайт ЗЗСО з потужними функціями, вона надає можливість створювати фірмовий мобільний додаток для школи. Зазначена платформа пропонує більше, ніж будь-яка платформа LMS, дозволяючи створювати унікальні інтерактивні навчальні програми.

Ефективним, простим у використанні та дієвим сервісом для комунікації з учнями є *Google Meet*. За його допомогою можна заздалегідь скласти розклад уроків і закріпити єдину прив'язку до основних предметів, які викладає вчитель.

Також у початковій школі цікавою для впровадження є платформа *Discord*, що дає можливість обмінюватися миттєвими повідомленнями та поширювати інформацію з функціями VoIP. Максимальна група відеозв'язку може бути сформована до 10 осіб, для аудіозв'язку – в необмеженій кількості.

Основний навчальний матеріал можна представити шляхом створення презентацій у *Power Point, Key Note, Canva* та показу коротких відео, які дозволяють демонструвати зазначені ресурси.

У мережі Інтернет можна знайти значну кількість відеоматеріалів, які висвітлюють теми, що входять до шкільної програми. Наприклад, канал Міністерства освіти і науки України на платформі *YouTube (https://www.youtube.com/c/MONUKRAINE)*, курси на ресурсах *Prometheus (https://prometheus.org.ua/)* та *EdEra (https://www.ed-era.com/) та ін*. Зазначені ресурси містять інформацію у рамках ініціативи МОН «Всеукраїнська школа онлайн», що є цікавим ресурсом для використання у процесі дистанційного навчання [7, С. 20].

Підвищенню якості викладання та урізноманітненню його сприятиме застосування онлайн-інструментів. Серед яких основними є:

Learningapps (*https://learningapps.org/)* – створення практичних вправ;

Goformativ (https://goformative.com/) – забезпечення зворотного зв'язку під час формування навчального процесу;

Studystack (https://www.studystack.com/), quizlet (https://quizlet.com/) – створення різноманітних інтерактивних вправ на основі флеш-карт.

Якщо педагоги та учні використовують паперові аркуші для практики, роботу з ними можна перенести в онлайн за допомогою ресурсів, таких як *liveworksheets (https://www.liveworksheets.com/), wizer.me (https://wizer.me/)* та інші подібні онлайн інструменти.

Зазначені навчальні платформи та онлайн-сервіси є помічниками в організації дистанційного навчання, яке спрямоване не лише на якість засвоєння знань, а й на варіативність подачі матеріалу. Державний попит на освітні платформи, які мають рекомендації Міністерства освіти і науки України, свідчить про суттєві зміни у навчальному процесі.

Висновки. Дистанційне навчання стає неодмінною реальністю в сучасній освітній парадигмі, особливо у контексті надзвичайних

обставин, які можуть призвести до фізичної віддаленості між учнями та навчальним закладом. Організація дистанційного навчання у початковій школі має свої особливості, які потребують уважного вивчення та розробки ефективних підходів до управління навчальним процесом.

Успішна реалізація дистанційного навчання у початковій школі вимагає від педагогічних працівників не лише вміння застосовувати сучасні інформаційні технології, але й ефективного управлінського підходу.

Зокрема, такі функції управління, як педагогічний аналіз, планування, організація, контроль та регулювання, відіграють важливу роль у створенні оптимальних умов для навчання та розвитку школярів. Проте варто враховувати, що успіх дистанційного навчання залежить не лише від технологій та управлінських практик, але й від внутрішньої мотивації учнів, їхньої готовності до самостійності та відповідальності за навчання. Педагогічні працівники мають створювати заохочувальні умови для активності та ініціативності учнів, сприяючи їхньому особистісному та всебічному зростанню.

Дистанційне навчання в початковій школі може бути успішним, якщо воно побудоване на збалансованому поєднанні педагогічної експертизи, сучасних технологій та ефективному управлінні. Відповідальне використання цих компонентів допоможе забезпечити високу якість навчання та розвитку молодого покоління в умовах дистанційного навчання.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі включають:

– розробку теоретичних основ організації дистанційного навчання у початковій школі, включаючи визначення його особливостей, розробку ефективних моделей та технологій дистанційного навчання;

– вивчення досвіду організації дистанційного навчання у початковій школі в різних країнах, включаючи розробку рекомендацій щодо впровадження дистанційного навчання в Україні;

– розробку методів і засобів ефективного управління дистанційним навчанням у початковій школі, включаючи розробку програм для підготовки педагогів до роботи в дистанційному режимі, створення платформ для дистанційного спілкування та інших заходів.

Дослідження у цьому напрямі будуть сприяти розробці ефективних моделей та технологій дистанційного навчання у початковій школі, розробці методів і засобів ефективного управління дистанційним навчанням та впровадженню дистанційного навчання в Україні.

Література:

1. Бондар М. Дистанційне навчання у школах: плюси і мінуси. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://education.24tv.ua/varto-shkolah-zaprovaditi-distantsiyne-navchannyanovini-ukrayini_n1375223
2. Вихрущ В. О., Пушинська А. А. Психодидактика початкової школи: учіння молодших школярів. Тернопіль : Крок, 2015. 283 с.
3. Дистанційне навчання як сучасна освітня технологія : матеріали міжвузівського вебінару (м. Вінниця, 31 березня 2017 р.) / відп. ред. Л. Б. Ліщинська. Вінниця : ВТЕІ КНТЕУ, 2017. 102 с.
4. Коношевич Т. Дистанційне навчання: від теорії до практики. *Професійно-технічна освіта*. 2018. № 2. С. 25–30.
5. Лебідь О. В. Управління початковою школою : навчальний посібник. Вінниця : Нілан, 2015. 311 с.
6. Пастовенський О. В. Особливості реалізації функцій управління освітою в умовах розвитку освітніх систем. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5532
7. Романовський О. Г. Фактори розвитку та напрями вдосконалення дистанційної форми навчання в системі освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2019. № 6. С. 20–42.
8. Чорний Г. М., Ястреб М. П., Нестеров І. Г. Управління: семасіологічний і функціональний аналіз. Київ : НУБіП України, 2009. 82 с.

References:

1. Bondar M. Distancijne navchannya u shkolah: plyusi i minusi [E-learning in schools: pluses and minuses]. Retrieved from https://education.24tv.ua/varto-shkolah-zaprovaditi-distantsiyne-navchannyanovini-ukrayini_n1375223[in Ukrainian].
2. Vihrush V. O., Pushinska A. A. (2015). Psihodidaktika pochatkovoyi shkoli: uchinnya molodshih shkolyariv. [Primary school psychodidactics': teaching younger pupils] Ternopil : Krok. [in Ukrainian].
3. Distancijne navchannya yak suchasna osvitnya tehnologiyam : materiali mizhvuzivskogo vebinaru (2017). [Distance learning as a modern educational technology: materials of an inter-university webinar]. / vidp. red. L. B. Lishinska. Vinnicya : VTEI KNTEU. [in Ukrainian].
4. Konoshevich T. (2018). Distancijne navchannya: vid teoriyi do praktiki. [Distance learning: from theory to practice]. *Profesijno-tehnichna osvita*. 2, 25–30. [in Ukrainian].
5. Lebid O.V. (2015). Upravlinnya pochatkovoyu shkoloyu [Primary school management]: navch. posib. [in Ukrainian].
6. Pastovenskij O. V. Osoblivosti realizaciyi funkcij upravlinnya osvitoyu v umovah rozvitku osvitnih sistem.[Peculiarities of implementation of educational management functions in the context of development of educational systems]. Retrieved from https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5532 [in Ukrainian].
7. Romanovskij O. G. (2019). Faktori rozvitku ta napryami vdoskonalennya distancijnoyi formi navchannya v sistemi osviti Ukrayini.[Development Factors and Directions for Improving Distance Learning in the Ukrainian Education System]. *Informacijni tehnologiyi i zasobi navchannya*. № 6. 20–42. [in Ukrainian].
8. Chornij G. M. (2009). Upravlinnya: semasiologichnij i funkcionalnij analiz. [Management: semiological and functional analysis]. K.: NUBiP Ukrayini [in Ukrainia],

УДК 378: 391.1

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-835-849

Сє Юйдін аспірант кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (0352) 435-880, https://orcid.org/0009-0005-9839-4283

Маркович Марія Йосипівна кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (0352) 435-880, https://orcid.org/0000-0002-0510-2001

Слободна Надія Богданівна асистент кафедри образотворчого мистецтва, дизайну та методики їх навчання, Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль, 46027, тел.: (0352) 435-880, https://orcid.org/0009-0007-0459-9515

ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТА ДИЗАЙНЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В КОНТЕКСТІ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ

Анотація. Стаття присвячена питанням особливостей професійної підготовки та дизайнерської діяльності в контексті художньої освіти. Визначено ключові елементи професійної компетентності та важливість міжпредметних взаємозв'язків у навчальному процесі. Розглядаються педагогічні підходи до формування професійних навичок на фоні вивчення народної культури та особливостей виготовлення декоративних виробів. Для дизайнера важливо розвивати аналітичні здібності й постійно шукати нові стилізовані техніки. Ефективна підготовка дизайнера забезпечує йому навички проєктування та допомагає формувати його унікальний стиль. Дослідження концентрується на методах розвитку проєктних навичок у художників-дизайнерів через графічні дисципліни. Ці дисципліни пропонують різноманітні засоби для експериментування та стимулювання творчості студентів. Проєктні навички дизайнерів становить собою комбінацію проєктного мислення та графічних здібностей, що направлені на

втілення дизайнерських та художніх концепцій в реальні проєкти. Проєктні навички майбутніх дизайнерів містять чотири ключові компоненти: мотиваційний, інформаційний, організаційний та корекційний. Ці навички слугують важливим інструментом у підготовці студентів закладів вищої освіти, зокрема, вони допомагають трансформувати теоретичні знання в практичні навички, активізують підготовку майбутнього спеціаліста та сприяють розвитку особистості майбутнього дизайнера через дизайн-діяльність. Визначено ключові педагогічні умови для розвитку професійних навичок майбутніх художників-дизайнерів, а саме: інтеграція базових та спеціалізованих знань, умінь і навичок під час вивчення графічних дисциплін, які допоможуть студентам у подальшій професійній діяльності; використання різноманітних методів та засобів навчання, спрямованих на розвиток проєктних навичок студентів-дизайнерів під час роботи над професійно-орієнтованими завданнями; активна співпраця з підприємствами, щоб забезпечити якісну підготовку студентів та їхнє залучення до реальних проєктів на основі партнерських відносин; зміцнення мотивації студентів до творчої професійної діяльності в дизайні, формуючи глибоке розуміння та ціннісне ставлення до майбутньої кар'єри.

Ключові слова: освіта, дизайн-освіта, художня освіта, дизайнерська діяльність, комунікативна діяльність, арт клас, цифровізація, образотворча підготовка, графічний дизайн, курс дизайну, спеціальність, дидактичні стратегії, професійна підготовка.

Xie Yuding Ostgraduate of the Fine Arts, Design and Methods of their Teaching Departments, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksym Kryvonos St., 2, Ternopil, 46027, tel.: (0352) 435-880, https://orcid.org/0009-0005-9839-4283

Markovych Mariya Yosypivna Candidate of Art Studies, Docent of the Fine Arts, Design and Methods of their Teaching Departments, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksym Kryvonos St., 2, Ternopil, 46027, tel.: (0352) 435-880, https://orcid.org/0000-0002-0510-2001

Slobodna Nadiia Bohdanivna Assistant of the Fine Arts, Design and Methods of their Teaching Departmen ts, Ternopil Volodymyr Hnatiuk National Pedagogical University, Maksym Kryvonos St., 2, Ternopil, 46027, tel.: (0352) 435-880, https://orcid.org/0009-0007-0459-9515

RESEARCH OF PROFESSIONAL TRAINING AND DESIGN ACTIVITY IN THE CONTEXT OF ART EDUCATION

Abstract. The article is devoted to the specifics of professional training and design activity in the context of art education. The key elements of professional competence and the importance of intersubject relationships in the educational process are determined. Pedagogical approaches to the formation of professional skills are considered against the background of the study of folk culture and the peculiarities of the production of decorative products. It is important for a designer to develop analytical skills and constantly look for new stylized techniques. Effective training of a designer provides him with design skills and helps to shape his unique style. The study focuses on the methods of development of design skills of artists-designers through graphic disciplines. These disciplines offer a variety of means to experiment and stimulate students' creativity. The design skills of designers are a combination of design thinking and graphic abilities aimed at translating design and artistic concepts into real projects. Design skills of future designers include four key components: motivational, informational, organizational and corrective. These skills serve as an important tool in the training of students of higher education institutions, in particular, they help to transform theoretical knowledge into practical skills, activate the training of a future specialist and contribute to the development of the personality of a future designer through design activities. The key pedagogical conditions for the development of professional skills of future artists-designers are defined, namely: integration of basic and specialized knowledge, skills and abilities during the study of graphic disciplines, which will help students in further professional activities; the use of various methods and training tools aimed at developing design skills of design students while working on professionally oriented tasks; active cooperation with enterprises to ensure high-quality training of students and their involvement in real projects based on partnership relations; strengthening students' motivation for creative professional activity in design, forming a deep understanding and valuable attitude to the future career.

Keywords: education, design education, art education, design activity, communicative activity, art class, digitization, visual training, graphic design, design course, specialty, didactic strategies, professional training.

Постановка проблеми. Однією з ключових проблем сучасної професійної художньої освіти XXI століття є якість підготовки спеціалістів у сферах образотворчого мистецтва та дизайну. Актуальні

напрями у художній освіті та дизайні відображають зростання суспільної потреби у висококваліфікованих дизайнерах. Це передбачає акцент на розвитку їх проєктних навичок, формування дизайнерів як креативних особистостей з образним мисленням, здатних до інноваційних рішень у різних областях. Сучасний дизайнер має не лише адаптувати та вдосконалювати предметне середовище, але й проводити дослідження, що вказують на майбутнє напрямки декоративного та образотворчого мистецтва, щоб відповідати технологічним трендам та задовольняти суспільні потреби.

Професійна підготовка дизайнерів акцентується на проєктній графічній діяльності, яка відіграє ключову роль не тільки як інструмент художнього та проєктного втілення, але й як комунікативний засіб на стартових етапах проєктування [12]. Наше дослідження підкреслює важливість активного розвитку проєктних навичок у майбутніх дизайнерів як фундаментальної частини їхньої компетентності. Попри це, випускники часто стикаються з викликами у реалізації проєктних ідей і застосуванні своїх професійних навичок у нових контекстах. Діяльність дизайнера включає творчий підхід до створення образу, володіння практичними навичками в образотворчому мистецтві та різних графічних методах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В сучасних наукових розробках під авторством: Бабій Н. [1], Коновальчук І. [6], Ньюман О. [16] акцентується на важливості творчого підходу у професійній діяльності. Ринок праці віддає перевагу спеціалістам із гнучкістю мислення, здатними адаптуватися в різних сферах, що володіють ініціативою до саморозвитку і мають об'єктивну самооцінку. Як зазначають Македон В., Валіков В., Кошляк Є. [7], Гебейеху С., Твіномурінзі Х. [14], Руденченко А. [11] – професійна компетентність, що охоплює системні знання і навички, стає ключовим інструментом для вирішення низки завдань. Інтегрований підхід до навчання, зокрема через міжпредметні зв'язки, визнано ефективним для підвищення якості освітнього процесу.

В сфері педагогіки під науковим авторством: Гриценко Л., Негай Г., Страшко Л. [3], Степаненко М. [5], Марченко А. [9], Помаза-Пономаренко А., Грень Л., Дурман О., Бондарчук Н., Воробець В. [17], було розроблено різні методики навчання у галузях графіки, живопису, декоративного мистецтва, народних ремесел, графічного дизайну, а також художнього моделювання та дизайну інтер'єрів.

Мета статті (постановка завдання). Мета дослідження – Вивчення, аналіз та формулювання складових оптимізації професійної підготовки дизайнерів в контексті художньої освіти, щоб поліпшити

якість навчального процесу та підвищити ефективність дизайнерської діяльності в контексті художньої освіти.

Задачі дослідження:

- вивчення основних методик та підходів до підготовки дизайнерів у контексті художньої освіти.
- визначення прогалин та проблемних питань у сучасній системі професійної підготовки дизайнерів.
- розробка рекомендацій та методичних матеріалів для вдосконалення процесу навчання і підготовки дизайнерів з урахуванням специфіки художньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Основним пріоритетом у професійній підготовці та дизайнерській освіті є формування активного, незалежного та творчого майбутнього спеціаліста. Хоча потенціал художньої освіти у розвитку таких якостей ще досі не повністю реалізований, застосування проєктно-дослідницьких методів може сприяти цьому. Такий підхід дозволяє студенту відчувати свою участь у навчальному процесі та зробити матеріал, пов'язаний з дизайном та прикладним мистецтвом, більш осмисленим для себе. Наслідком цього стає розвиток ключових аспектів професійної компетентності дизайнера, до яких належать [6, 13]:

1) Мотивація та ціннісне ставлення;
2) Когнітивні здібності;
3) Практичні навички;
4) Індивідуальні психологічні особливості;
5) Особистісні якості.

Мотиваційний і ціннісний аспекти спрямовують та стимулюють художньо-творчу діяльність особистості до визначених цілей. Основоположними є професійні мотиви, які обумовлені жагою до пізнання мистецтва, вивченням матеріалів і методик їх використання в декоративному мистецтві. Для досягнення високого рівня професійної компетентності дизайнера необхідне знайомство з величезним спектром творів мистецтва, а також розуміння основ академічного малювання, формоутворення та дизайну.

Ми розглядаємо навчально-творче завдання як ціль, яку студент повинен досягти в нових, незвичних умовах, коли йому обмежено можливість використовувати свій попередній досвід. Таке завдання спонукає студентів до активного і самостійного засвоєння знань у певній дисципліні, сприяючи розвитку їх творчого потенціалу та здібностей.

В процесі професійної підготовки у сфері художньої освіти когнітивний досвід являє собою комплекс знань та уявлень про особливості прикладного мистецтва, його соціокультурну роль та специфіку. Студенти ознайомлюються з основами мислення, методами та практиками у цій галузі, формуючи власне розуміння закономірностей і потенційних напрямків розвитку декоративного мистецтва. Такий підхід сприяє засвоєнню методології науково-творчого підходу і становленню професійних поглядів майбутнього дизайнера. Когнітивний досвід відіграє ключову роль у формуванні професійних переконань та орієнтирів, а також у процесі проєктних та дослідницьких занять у сфері дизайну, де студенти формують своє бачення та оцінки [1, с. 72].

Процес може мати дві форми: або як повністю незалежна проєктно-дослідницька робота студентів, або як інтерактивний підхід, де роль лідера регулярно переходить від викладача до студентів та знову назад. У обох варіантах активізується схема навчальної творчості. Студентам пропонують розглянути декілька творчих викликів:

1) Як інтегрувати графічний дизайн з цифровими технологіями для створення візуальних моделей?

2) Який концептуальний зміст має бути в дизайнерському чи художньому вирішенні, враховуючи різноманітні дизайнерські методи?

3) Реагуючи на ці питання, студенти зосереджуються на конкретних аспектах дослідження, таких як вдосконалення інструментів та технік дизайну для створення унікального проєкту.

Після визначення проблеми студентам належить визначити форму результату їхньої проєктно-дослідницької роботи. Для генерації новаторських ідей, що досі є невідомими студентам, можна використовувати метод вільних асоціацій або асоціативно-синтетичний підхід. Розглянувши різноманітні ідеї дизайнерського проєкту, студенти визначають найбільш перспективний напрямок для розробки. Надалі їм пропонують виконати творче завдання: створити графічну декоративну композицію, використовуючи натурні ескізи та комбінування різних декоративних методів і технік дизайну [2].

Після початкових етапів проєктно-дослідницької роботи студентам пропонують глибше дослідження: відшукати інноваційні технології для виготовлення декоративних предметів, комбінуючи елементи з різних дизайнерських та мистецьких методів. Щоб ефективно формувати проєктні навички майбутніх дизайнерів через графічні дисципліни, важливо планувати та впроваджувати проєкт з урахуванням мети, взаємодії учасників навчального процесу,

педагогічних умов, форм освіти, використовуваних інструментів та очікуваного результату.

Працюючи над завданнями другого та третього рівнів, студенти часто вдаються до використання традиційних спеціалізованих інструментів. Однак такі інструменти також можуть стати об'єктами творчої уяви молодих дизайнерів. Для подальшого розвитку дослідницьких навичок запропоновано завдання четвертого рівня - розробка інструментів для технологічних потреб у дизайні. Виходячи зі специфіки своєї освіти, студентам слід розробляти інструменти, враховуючи їхню естетику, пропорції, функціональність, технічну реалізованість та зручність у використанні [8].

Індивідуально-психологічний аспект професійної діяльності виявляється у здатності до самостійного навчання, вмінні самокритично сприймати результати своєї роботи, розвивати власні творчі якості, враховувати минулий досвід та прагненню до самовдосконалення. Особистісний аспект відображає усвідомлення своїх потенційних можливостей, прагнення до творчості та отримання задоволення від своєї професії. Тому при створенні арт-проєктів та дизайнерських рішень студентам важливо володіти: – теорією, історією і різновидами народного мистецтва та ремесел (зокрема місцевими); – знанням про хімічні та фізичні особливості матеріалів, які використовуються в декоративному мистецтві, а також техніками їх обробки; – принципами формування художнього образу, методами декоративної композиції, основними елементами та методами орнаментики, а також засадами стилізації [11].

– володіти методиками наукового дослідження, здатність до аналітичної роботи та систематизації інформації під час розробки декоративних виробів та народних промислів;

– створювати концептуальні ескізи для об'єктів прикладного мистецтва; – адаптувати традиційні форми, розробляти та пропонувати інноваційні рішення в області декоративного мистецтва, використовуючи різноманітні техніки та матеріали;

– майстерно виконувати вироби в різних художніх техніках і з різних матеріалів;

– використовувати методи дизайну, аналізу та творчого підходу, мати високий рівень абстрактного мислення та графічного сприйняття навколишнього світу;

– відзначатися розвиненим логічним, асоціативним та образним мисленням, глибокою уявою, креативністю, а також мати розвинуті творчі амплітуди [10, с. 341].

Інтегративна методика навчання сприяє активізації незалежної роботи студентів і стимулює розвиток їхньої професійної компетентності. Такий підхід допомагає формувати глибокі системні знання, які розширюють світогляд студентів і готують майбутнього майстра декоративного мистецтва до рішення комплексних творчих завдань. Інтеграція здійснюється на декількох рівнях навчального процесу:

– узагальнення і систематизація в рамках одного предмету, метою якого є формування базових знань і навичок;

– використання здобутих знань і навичок у контексті інших дисциплін;

– креативна практика студентів, де вони використовують набуті навички для вирішення практичних завдань, що призводить до поглиблення знань і формування нових підходів.

При цьому, інтеграція не має бути лише механічною. Замість простого застосування одних знань до інших, потрібно шукати спільне між науковими й художніми методами, обираючи найбільш відповідні для конкретної ситуації. У процесі вивчення вказаних дисциплін використовуються такі базові методи [9]:

– перехід від загального до часткового, використання аналогій;

– емпіричний підхід з акцентом на аналіз, синтез і вивчення, метод порівняння з урахуванням історичного контексту;

– методи, спрямовані на аналітичний та творчий розбір.

Безсумнівно, практика малювання в натурі є ключовою у підготовці дизайнерів. Для створення ефективних проєктів необхідно володіти здатністю візуалізувати різні форми в залежності від ракурсу. Це вимагає глибокого розуміння структури об'єкта, деталей, особливостей матеріалу, а також знань сучасних цифрових технік. Під час реалістичного малювання, виходячи з детального вивчення та аналізу, акцентується увага на ключових елементах, які відображають сутність зображеного предмета [16].

Зі зростанням обсягу академічних знань та набуттям практичних навичок студенти поліпшують свої творчі можливості, розвивають зорову пам'ять та навички спостереження. Вони вивчають особливості кольору, його взаємодії та методи створення гармонійних комбінацій, а також взаємозв'язки між формою та кольором. Експериментування з натуральними матеріалами при проєктуванні декоративних виробів забезпечує творчість майбутніх дизайнерів глибиною та широтою. Відданість професії майбутнього художника-дизайнера тісно пов'язана з вивченням спадщини народної культури, що сприяє розумінню інших

культурних спадщин. Освіта спеціалістів, орієнтованих на цінності, які кореняться у національних традиціях і відображають універсальні цінності, допомагає їм інтегруватися в сучасне українське суспільство, формуючи їхні життєві пріоритети та самоосвіти [3].

Так навчальний курс «Формоосвіта» становить основу для вивчення основ композиції, включаючи її морфологічні елементи, структурні принципи та методи гармонізації, які важливі для професіоналів у сфері творчості. З іншого боку, дисципліни у напрямку «Проєктування» зосереджені на навчанні студентів розробляти різні вироби, враховуючи їх функціональність, а також естетичні, технологічні та економічні аспекти. Для ефективної підготовки майбутніх дизайнерів важливо зосередитися на таких ключових аспектах навчання [17]:

– акцентування уваги на мотивації, освітніх цінностях, теоретичних знаннях, практичних навичках, особистісному розвитку та психологічній адаптації до професійної діяльності.

– впровадження в навчальний процес підходів до особистісного розвитку сприяє формуванню студентів як творчих індивідів;

– комбінація дисциплін, зосередження на їх взаємозв'язку та інтеграції, підсилює глибину теоретичної та практичної підготовки студентів;

– стимулювання самостійного навчання допомагає виробити в студентів бажання до самоосвіти, постійного вдосконалення та особистісного росту.

Сучасні умови диктують потребу створення віртуальних артклассів – комфортних онлайн-просторів для художників-дизайнерів, де можлива безперервна взаємодія між викладачем та студентами. Такі класи передбачають не просто обмін знаннями, а й організацію групових обговорень, дискусій та інших заходів. З використанням ресурсів, таких як «Go-Lab», можна реалізовувати унікальні педагогічні розробки та дистанційні віртуальні експерименти. Важливим аспектом є висока взаємодія у віртуальних артклассах, де студенти можуть спілкуватися в реальному часі, обмінюючись досвідом та враженнями від своєї творчої роботи. Ця динаміка, разом із сучасними платформами самоосвіти та якісним зворотнім зв'язком, веде до посилення почуття професійної єдності [14].

В артклассі, де студенти занурюються в теорію мистецтва, їм надається багатий спектр програм для вебдизайну, графіки, публікації документів, 3D-моделювання, обробки звуку та створення додатків. Крім того, тут інстальована іммерсивна проєкційна система, що

співпрацює з потужною об'ємною звуковою системою для глибокого занурення в цифрові проєкції та 3D-середовища. Таке обладнання активно застосовується під час занять і лабораторних робіт.

Артклас також спрямований на дослідження різних підходів до мультимедійної презентації матеріалу. Зокрема, враховуються психологічні аспекти навчання, що допомагає вивчати глибинні значення художніх текстів через різноманітні методи. Студентам надається можливість обмінюватися ідеями та досвідом, користуючись стратегією надання ключових рекомендацій, що стимулює колаборацію та колективне вивчення [14, с. 8-9].

Ми пропонуємо визначити та деталізувати новітні педагогічні методики структурування процесу удосконалення проєктних навичок майбутніх дизайнерів через графічні дисципліни. Перша методика – культурологічна, спрямована на формування світоглядних, моральних та естетичних принципів майбутніх дизайнерів. Проєктивно-індивідуальний метод зосереджений на розпізнаванні й підтримці унікальних естетичних якостей кожного студента та їхнього бажання до самовираження та творчості. Проблемно-орієнтований метод зосереджений на формуванні навчального середовища, де студентам пропонуються завдання для розв'язання актуальних проблем. А аксіологічний підхід базується на тому, що індивідуальність дизайнера розглядається як ключова цінність в освітньому процесі [4, с. 201].

Визначено основні принципи, такі як: системність, послідовність, креативність, наочність та врахування індивідуальності. Принцип системності розглядається як фундамент для створення моделі. Цей методологічний підхід сприяє розумінню складних об'єктів та процесів через системний аналіз. Він містить у собі загальні, специфічні та традиційні методики дослідження. Підкреслюючи значущість системного підходу для розробки проєктних навичок, ми акцентуємо важливість виявлення цілісної структури об'єкта і розкриття його взаємозв'язків для ефективного моделювання. Також виокремлено ключові елементи структури (мотиваційний, змістовний, технологічний та корекційний), які разом формують гармонійну систему.

Мотиваційний компонент вказує на важливість внутрішньої потреби студентів у набутті проєктних навичок. Ця потреба має бути спрямованою та осмисленою, перетворюючись на дієвий мотив навчання. Важливим елементом є мотивація, що сприяє переходу від пасивного сприйняття до активної участі в навчальному процесі, застосування сучасних підходів до навчання та формування професійної ідентичності. Студенти повинні вдосконалити свої знання в

гуманітарних дисциплінах, таких як філософія, історія та психологія. Зокрема, вони мають навчатися дисциплінам, спрямованим на розвиток проєктних навичок [7].

Інформаційний компонент належать до основи навчального матеріалу, необхідного для формування проєктних навичок. Це охоплює накопичення теоретичних та практичних знань про основні поняття, методи та підходи у дизайні, а також застосування цих знань у реальних проєктах. Студенти мають вивчити і застосувати ці знання для розвитку своєї професійної діяльності.

Організаційний компонент забезпечує використання ефективних методик та технологій для навчання студентів-дизайнерів, спрямованих на зв'язок теорії з практикою у проєктній діяльності. Він підкреслює значущість педагогічних підходів у розробці дизайн-проєктів та підтримує акцент на розвиток дослідницьких навичок студентів.

Оцінювальний компонент служить основою для вимірювання та аналізу рівня проєктних навичок студентів у межах графічних дисциплін. Він має на меті визначити глибину засвоєння навчального матеріалу студентами та їх здатність до самостійної та креативної роботи в межах своєї майбутньої професії.

Для оцінки розглядаються такі характеристики:

– мотиваційний аспект: це спрямованість студентів дизайну на досягнення професійних вершин, бажання здобувати навички для якісної проєктної роботи, а також віра в те, що кожен проєкт має мати високий стандарт якості.

– змістовний аспект: стосується розуміння вимог до сучасного дизайнера та важливості набуття професійних навичок.

– дослідницький компонент: це здатність визначати ключові характеристики, основні елементи та призначення проєктних навичок, а також ефективно використовувати методи для їх розвитку.

– оцінювальний аспект: включає реалізацію проєктних ідей та використання відповідних інструментів при вивченні графічних дисциплін.

В цьому контексті, окремі компоненти допомагають коригувати процес вивчення на різних етапах. Крім того, акцентується увага на вимогах до проєктної підготовки майбутніх фахівців з графічного дизайну та їхньої педагогічної підготовки. Отже, основою опанування проєктними навичками є здобуття майбутніми дизайнерами важливих знань та практичних навичок у сфері технічних, графічних дисциплін та проєктування. Вміло використовуючи здобуті знання, вони формують високий професійний рівень проєктних навичок [5, с. 112-114].

Системний підхід до розвитку проєктних навичок майбутнього дизайнера передбачає гармонійне поєднання загальних і специфічних професійних компетенцій, а також використання методик, спрямованих на креативне втілення проєктних ідей.

Висновки. Нами було визначено, що умовами, які сприяють ефективному набуттю проєктних навичок майбутніми дизайнерами, включають: поєднання загальних та конкретних знань та навичок під час вивчення графічних предметів, що необхідні для професійної діяльності дизайнера; використання різноманітних методів навчання для розвитку проєктних навичок під час моделювання та розв'язання професійних задач; активне залучення роботодавців до освітнього процесу на основі співпраці з ВНЗ; стимулювання студентів до творчої роботи й формування в них зацікавленості та позитивного ставлення до своєї майбутньої кар'єри в дизайні.

Було доведено та обґрунтовано, що модель розвитку проєктних навичок студентів-дизайнерів через графічні дисципліни становить собою інтегровану систему, яка має включати: мотиваційний аспект, що відповідає за формування глибокого інтересу студентів до проєктної роботи; змістовний компонент, що спрямований на набуття студентами необхідних професійних знань і навичок, що сприяють їхньому професійному росту; організаційний аспект, що містить у собі дієві методи та підходи до реалізації проєктних завдань, а також механізми їх відстеження; самооціночний компонент, що стимулює студентів до самостійного аналізу та визначення рівня своїх проєктних навичок. Основоположні принципи цієї моделі - це систематичність, послідовність, інноваційність, візуалізація та індивідуальний підхід до кожного студента.

За результатами дослідження ми визначаємо, що педагогічні умови в художній освіті та дизайні формуються як набір освітніх дій, які мають на меті стимулювання студентів до творчості та розвитку позитивного ставлення до своєї майбутньої професії в дизайні. Має відбуватися інтеграція основних та спеціалізованих знань і навичок під час вивчення графічних дисциплін, що допоможе майбутньому дизайнеру в професійному розвитку. Виявлено, що Застосування ефективних методик і технік навчання для розвитку проєктних навичок студентів-дизайнерів через графічні дисципліни, що спрямовані на вирішення професійних завдань. Співпраця з підприємствами та організаціями, що сприяє кращій підготовці студентів та їх адаптації в реальному професійному середовищі.

Література:

1. Бабій Н. П. Актуальні культурно-мистецькі практики та процеси: проблематика наукового дискурсу. Питання культурології. № 36. 2020. С. 69–78.

2. Близнюк М. М. Методична система навчання етнодизайну майбутніх художників декоративно-прикладного мистецтва на основі інформаційних технологій: автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2018. 40 с.

3. Гриценко Л. О., Негай Г. А., Страшко Л. М. Реалізація методологічного принципу системності навчання у процесі графічної підготовки фахівців технологій і дизайну. Молодь і ринок. 2021. № 1 (187). С. 84–91.

4. Гуржій А. М., Глазунова О. Г., Волошина Т. В. Цифровий навчальний контент для системи відкритої освіти: Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2020. 268 с.

5. Етнодизайн: Європейський вектор розвитку і національний контекст: зб. наук. пр. / редкол.: гол. ред. М. І. Степаненко, упоряд. і відп. ред. Є. А. Антонович, В. П. Титаренко й ін. Полтава : ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2015. Кн. 2. 556 с.

6. Коновальчук І. І. Проєктні технології здійснення інноваційної освітньої діяльності. Проблеми освіти: зб. наук. Праць. Інститут модернізації змісту освіти МОН України. 2017. Вип. 87. С. 133–139.

7. Македон В. В., Валіков В. П., Кошляк Є. Є. Світовий ринок праці в координатах цифрової економіки. Академічний огляд. №1 (52). 2020. С. 91–107. DOI: 10.32342/2074-5354-2020-1-52-9

8. Масол Л. М., Базелюк О. В., Комаровська О. А., Муромець В. Г., Рагозіна В. В. Мистецька освіта в Україні: розвиток творчого потенціалу в XXI столітті: Аналітична доповідь Київ: Аура Букс, 2012. 240 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/707897.

9. Марченко А. В. Використання новітніх інформаційних засобів навчання у процесі підготовки студентів у галузі етнодизайну. Становлення і розвиток етнодизайну : український та європейський досвід: зб. наук. пр. Полтава: Полтавський літератор, 2012. С. 296–300.

10. Рисинець Н. О., Кобилянський О. В., Лісіца С., Пінаєва О. Ю. Впровадження технологій освітньої мнемотехніки в закладах вищої освіти. Особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців: діалог зі стейкхолдерами: монографія / упор.: О. В. Акімова, В. А. Фрицюк. Вінниця: ТОВ «Друк», 2021. С. 333–349.

11. Руденченко А. А. Теоретичні і методичні засади навчання етнодизайну студентів у вищих мистецьких навчальних закладах: дис. … д-ра пед. наук : 13.00.02. Київ, 2017. 428 с.

12. Bakumov, O. S. 2019. Implementation of the concept “the state in a smartphone” as a direction for improving the legal responsibility of the state in modern Ukraine. Subcarpathian Law Herald, 4(1), 15-22.

13. Dufva T. Art education in the postdigital era. Experiential construction of knowledge through creative coding: Doctoral dissertations. Helsinki, 2018. 150 p.

14. Gebeyehu S., Twinomurinzi H. A collaborative consumption digital platform for government organizations using design science. Digital Government: Research and Practice. 2022. №3(1). pp. 1-14.

15. Makedon V., Mykhailenko O., & Dzyad O. Modification of Value Management of International Corporate Structures in the Digital Economy. European Journal of Management Issues. 2023. №31(1). pp. 50-62. https://doi.org/10.15421/192305

16. Newman Alexander H. M. Herman Gary Schwarz, and Ingrid Nielsen. The effects of employees' creative selfefficacy on innovative behavior: The role of entrepreneurial leadership. Journal of Business Research. 2018. 89. pp. 1–9.

17. Pomaza-Ponomarenko A. L., Hren L. M., Durman O. L., Bondarchuk N. V., & Vorobets V. Management mechanisms in the context of digitization of all spheres of society. Revista San Gregorio. 2020. №42. pp. 1-9.

References:

1. Babii, N. P. (2020). Aktualni kulturno-mystetski praktyky ta protsesy: problematyka naukovoho dyskursu [Current cultural and artistic practices and processes: issues of scientific discourse]. Pytannia kulturolohii, No. 36, 69–78 [in Ukrainian].

2. Bakumov, O. S. (2019). Implementation of the concept "the state in a smartphone" as a direction for improving the legal responsibility of the state in modern Ukraine. Subcarpathian Law Herald, 4(1), 15-22. [in English].

3. Blyzniuk, M. M. (2018). Metodychna systema navchannia etnodyzainu maibutnikh khudozhnykiv dekoratyvno-prykladnoho mystetstva na osnovi informatsiinykh tekhnolohii [Methodic system of ethnic design teaching of the future artists of decorative and applied arts basing on IT]. Extended abstract of Candidate's thesis. Kyiv[in Ukrainian].

4. Dufva, T. (2018). Art education in the postdigital era. Experiential construction of knowledge through creative coding: Doctoral dissertations. Helsinki. [in English].

5. Gebeyehu, S., Twinomurinzi, H. (2022). A collaborative consumption digital platform for government organizations using design science. Digital Government: Research and Practice, 3(1), 1-14. [in English].

6. Hrytsenko, L. & Nehai, H., Strashko, L. (2021). Realizatsiia metodolohichnoho pryntsypu systemnosti navchannia u protsesi hrafichnoi pidhotovky fakhivtsiv tekhnolohii i dyzainu [Implementation of the methodological principle of systematic training in the process of graphic training of specialists in technology and design]. Youth & market, No.1 (187), 84–91. [in Ukrainian].

7. Hurzhii, A.M., Hlazunova, O.H., Voloshyna, T.V. (2020). Digital educational content for the open education system: Modern information technologies and innovative teaching methods in training: methodology, theory, experience, problems: Zbirnyk naukovykh prats. Vypusk 55. Kyiv-Vinnytsia: TOV firma «Planer», 268 s. [in Ukrainian]

8. Konovalchuk, I. (2017). Proiektni tekhnolohii zdiisnennia innovatsiinoi osvitnoi diialnosti [Project tech-nologies for the implementation of innovative educational activities]. Problemy osvity:zb. nauk. prats / Instytut modernizatsii zmistu osvity MON Ukrainy. Kyiv, Vol. 87, pp. 133-139. [in Ukrainain].

9. Makedon, V., Mykhailenko, O., & Dzyad, O. (2023). Modification of Value Management of International Corporate Structures in the Digital Economy. European Journal of Management Issues, 31(1), 50-62. https://doi.org/10.15421/192305 [in English].

10. Makedon V., Valikov V., Koshlyak Y. (2020). Svitovyy rynok pratsi v koordynatakh tsyfrovoyi ekonomiky [The world labor market in the coordinates of the digital economy]. Akademichnyy ohlyad, no. 1(52), pp. 91–107. DOI: 10.32342/2074-5354-2020-1-52-9. [in Ukrainian].

11. Marchenko, A. V. (2012). Vykorystannia novitnikh informatsiinykh zasobiv navchannia u protsesi pidhotovky studentiv u haluzi etnodyzainu [Using the innovative informational means of teaching in the process of training the students in the field of ethnic design]. Stanovlennia i rozvytok etnodyzainu: ukrainskyi ta yevropeiskyi dosvid - Formation and development of ethnode sign: Ukrainian and European experience: zb. nauk. pr. (Vol. 1, pp. 296–300). Poltava: Poltavskyi literator [in Ukrainian].

12. Masol, L. M., Bazelyuk, O. V. , Komarovska, O. A., Muromets, V. G., Ragozina, V. V. (2012). Mystets′ka osvita v Ukrayini: rozvytok tvorchoho potentsialu v KHKHI stolitti : Analitychna dopovid′ Art education in Ukraine: development of creative potential in the 21st century: Analytical report. Kyiv. Aura Books, 240 p. [in Ukrainian].

13. Newman, Alexander, H. M. Herman, Gary Schwarz, and Ingrid Nielsen. (2018). The effects of employees' creative selfefficacy on innovative behavior: The role of entrepreneurial leadership. Journal of Business Research, 89, 1-9 [in English].

14. Pomaza-Ponomarenko, A. L., Hren, L. M., Durman, O. L., Bondarchuk, N. V., & Vorobets, V. (2020). Management mechanisms in the context of digitization of all spheres of society. Revista San Gregorio, 42, 1-9 [in English].

15. Rudenchenko, A. A. (2017). Teoretychni i metodychni zasady navchannia etnodyzainu studentiv u vyshchykh mystetskykh navchalnykh zakladakh. [Theoretical and methodical principles of ethnodesign of students in higher art schools]. Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].

16. Rysynets, N. O., Kobylianskyi, O. V., Lisitsa, S., Pinaieva, O. Yu. (2021). Vprovadzhennia tekhnolohii osvitnoi mnemotekhniky v zakladakh vyshchoi osvity [Implementation of educational mnemonic technologies in institutions of higher education]. Osobystisno-profesiinyi rozvytok maibutnikh fakhivtsiv: dialoh zi steikkholderamy: monohrafiia / upor.: O. V. Akimova, V. A. Frytsiuk. Vinnytsia: TOV «Druk». S. 333–349. [in Ukrainian].

17. Stepanenko M. I. (2015). Etnodyzayn: Yevropeys′kyy vektor rozvytku i natsional′nyy kontekst [Ethnodesign: European vector of development and national context:]: zb. nauk. pr. / red. YE. A. Antonovych, V. P. Tytarenko. Poltava: PNPU im. V. H. Korolenka, Vol. 2. [in Ukrainian]

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16)2023

Bulletin of Science and Education

УДК 378:004.8(477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-850-862

Сілютіна Ірина Миколаївна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри політологічних та культурологічних студій, Східноукраїнський національний університете імені Володимира Даля, м. Київ, https://orcid.org/0000-0001-7668-7820

ЕТИЧНІ ТА ПРАВОВІ АСПЕКТИ ВПРОВАДЖЕННЯ СИСТЕМ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Анотація. Упродовж останніх років українська система вищої освіти постійно змінюється, оскільки це зумовлено необхідністю інтеграції в міжнародний освітній простір, підвищенням конкурентоспроможності, вимогами роботодавців до якості освіти та загальними трансформаціями в соціально-економічній сфері. Одним з основних чинників, що впливають на сучасну вищу освіту, є діджиталізація. Активне використання інформаційно-комунікаційних технологій призводить до змін в освітніх процесах, у методах та формах навчання.

Метою дослідження є аналіз специфіки впровадження систем штучного інтелекту у вищу освіту та визначення основних етичних і правових аспектів цього процесу. Штучний інтелект — це здатність цифрових пристроїв виконувати завдання, притаманні розумним формам життя. Проаналізовано позитивний вплив технологій штучного інтелекту на сферу освіти та визначено головні перспективи. Серед основних можливостей — персоналізація навчання, розроблення індивідуальних траєкторій навчання, автоматизація процесів взаємодії між учасниками освітнього процесу та розвиток критичного мислення. Етичні питання, пов'язані із штучним інтелектом, формують низку складних проблем, які стосуються обробки даних (наприклад, згоди та конфіденційності даних) і методів аналізу цієї інформації (наприклад, прозорості та довіри). Проте важливо розуміти, що етика використання штучного інтелекту в освіті не обмежується лише питаннями, пов'язаними з даними і обчислювальними підходами. Ключовими етичними аспектами використання штучного інтелекту у вищій школі є антидискримінаційність, приватність і захист даних, прозорість, соціальна взаємодія та вплив на освіту, відповідальність за наслідки. Впроваджуючи системи штучного інтелекту у вищу освіту, варто

потурбуватися про те, щоб цей процес сприяв розвитку та зміцненню людського потенціалу, а не створював нерівність і винятки.

Загалом було визначено, що етичні та правові аспекти використання ШІ в освіті мають велике значення. Необхідно розробити етичні стандарти та правові рамки для захисту прав користувачів і запобігання дискримінації. В цій статті проаналізовано Резолюцію ЄС щодо робототехніки та «AI Bill of Rights», котрі слугують прикладами практичних кроків у напрямі регулювання ШІ та можуть бути використані для розроблення відповідного законодавства з урахуванням правової бази України.

Ключові слова: етичні норми, технології штучного інтелекту, освітнє середовище, вища освіта, правові аспекти.

Siliutina Iryna Mykolayivna PhD in Pedagogy Associate Professor, Associate Professor Department of Political and Cultural Studies, Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, Kyiv, https://orcid.org/0000-0001-7668-7820

ETHICAL AND LEGAL ASPECTS OF IMPLEMENTATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE SYSTEMS IN THE EDUCATIONAL PROCESS IN A HIGHER SCHOOL

Abstract. Recently, the Ukrainian system of higher education has been experiencing constant changes due to the need for integration into the international educational space, increased competitiveness, employers' demands for the quality of specialist training, and general transformations in the socio-economic sphere. One of the main factors affecting modern higher education is digitalization. The active use of information and communication technologies leads to changes in educational processes, methods and forms of education.

The purpose of the study was to analyze the features of the implementation of artificial intelligence systems in higher education and to determine the main ethical and legal aspects of this process. It has been determined that artificial intelligence is the ability of digital devices to perform tasks that are characteristic of intelligent beings. The positive impact of artificial intelligence technologies on the educational space was analyzed and the main perspectives were determined. The main possibilities included the personalization of education, the development of individual educational trajectories, the automation of the process of interaction of participants in the educational process, and the development of critical thinking. Ethical issues

related to artificial intelligence form a number of complex issues related to the processing of data (eg consent and data privacy) and the methods of analyzing that data (eg transparency and trust). However, it is important to understand that the ethics of using artificial intelligence in education is not limited to issues related to data and computational approaches. The key ethical aspects of the use of artificial intelligence in higher education are anti-discrimination, privacy and data protection, transparency, social interaction and impact on education, responsibility for consequences. When implementing artificial intelligence systems in higher education, it is necessary to ensure that this process contributes to the development and strengthening of human potential, and does not create inequality or exceptions.

In general, it was determined that the ethical and legal aspects of the use of artificial intelligence in education are of great importance. Ethical standards and legal frameworks must be developed to protect users' rights and prevent discrimination. The article analyzed the EU Resolution on robotics and the "AI Bill of Rights", which are an example of practical steps towards the regulation of artificial intelligence and can be used to create relevant legislative acts in Ukraine, taking into account its legal system.

Keywords: ethical standards, artificial intelligence technologies, educational environment, higher education, legal aspects.

Постановка проблеми. Сьогодні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) інтенсивно впроваджуються в освітній процес у навчальних закладах усіх рівнів. Зокрема, у зв’язку з пандемією коронавірусу та повномасштабним вторгненням, в освітню сферу активно продукують і впроваджують системи штучного інтелекту. Особливої актуальності це питання набуває в контексті диференційованого навчання, упровадження модульних систем оцінювання та діяльності системи вищої освіти в умовах кредитно-модульної системи навчання, що ґрунтується на поєднанні модульних методів навчання та залікових одиниць (кредитів).

Розвиток штучного інтелекту в освіті є важливим аспектом сучасних технологій. Використання ШІ в освіті має великий потенціал для підвищення якості навчання та персоналізації освітнього процесу. Водночас законодавчі та нормативні акти поки що не в змозі ефективно реагувати на стрімке розповсюдження ШІ, це відображається у відсутності загальноприйнятого визначення терміну «штучний інтелект», браку комплексних стратегій розвитку ШІ в багатьох країнах, нечіткості етичних та інших вимог до розроблення та впровадження ШІ в освітній процес у вищій школі.

Штучний інтелект може розв'язати низку проблем, які виникають у сучасній системі освіти, але процес розроблення та впровадження його алгоритмів обмежений етичними й технічними проблемами, пов'язаними із забезпеченням безпеки та конфіденційності користувачів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Етичні та правові аспекти впровадження штучного інтелекту в освітнє середовище були предметом дослідження багатьох вітчизняних вчених. Наприклад, І. Мамаєв зазначив у своїй праці, що штучний інтелект є перспективною сферою новітніх технологій, але наявне законодавство не може повністю відповісти на всі виклики [6].

Л. Філіпенко та інші автори висвітлюють етичні проблеми, зумовлені використанням таких технологій ШІ, як академічна недоброчесність. В царині академічної доброчесності ШІ використовується вже кілька років, але з появою таких сервісів, як ChatGPT від OpenAI, було поставлено питання щодо зв'язку між його використанням і виникненням академічної недоброчесності серед студентів і викладачів [10].

Т. Каткова зосереджується на правових аспектах використання ШІ, а саме на статусі ШІ, відшкодуванні шкоди, завданої ШІ, та питаннях дискримінації. Авторка вважає, що основним способом розв'язання цих проблем є створення карти правової реформи у сфері використання штучного інтелекту, тобто спеціального документу, який містить бачення громадського сектору щодо пріоритетів розвитку правового середовища [4].

Тим часом Р. Бердо та інші вчені спільно розглянули етичні аспекти використання штучного інтелекту. На думку авторів, під час використання технологій ШІ мають бути забезпечені такі етичні стандарти, як прозорість, відповідальність і конфіденційність. Навчання дослідників етичному використання ШІ має стати необхідним складником освітнього процесу [1].

М. Мар'єнко та В. Коваленко вважають, що штучний інтелект може бути використаний як допоміжний інструмент для викладачів у навчальному процесі. Проте треба враховувати потенційні ризики, які можуть виникнути внаслідок використання штучного інтелекту в освіті, такі як зменшення ролі викладача, вплив на розвиток креативності та критичного мислення здобувачів вищої освіти, можливість створення розривів між здобувачами освіти з різним соціально-економічним статусом [7].

Мета статті — проаналізувати етичні та правові проблеми і виклики, які пов'язані з впровадженням систем штучного інтелекту в освітній процес.

Виклад основного матеріалу. Штучний інтелект є організованою

сукупністю інформаційних технологій, що дає змогу виконувати складні комплексні завдання за допомогою використання системи наукових методів досліджень і алгоритмів обробки інформації. Крім того, штучний інтелект дає змогу створювати та впроваджувати унікальні бази знань і системи ухвалення рішень, керувати процесами опрацювання інформації та формулювати стратегії для досягнення цілей [5].

В загальному розумінні штучний інтелект (або ШІ) — це здатність інтелектуальної системи виконувати творчі завдання, які зазвичай вважаються характерними для людського інтелекту. Сюди входить розроблення інтелектуальних машин, що працюють на основі комп'ютерних програм; ШІ дає змогу комп'ютерним технологіям навчатися на основі наявних матеріалів і виконувати аналітичні, а інколи й творчі завдання.

Першим практичним кроком до посилення правових стандартів у сфері розроблення та використання штучного інтелекту стало ухвалення Рішення Європейського Союзу (2015/2103 (INL)), що містило рекомендацію Комісії щодо цивільно-правового регулювання робототехніки [11]. Воно було прийнято 16 лютого 2017 року. Цим рішенням було запроваджено Хартію робототехніки, підготовлену Підрозділом наукового передбачення (STOA) і Дослідницьким центром Європейського парламенту. Хартія складається з етичного кодексу для розробників у галузі робототехніки, етичних комітетів для наукових досліджень і ліцензій для розробників і користувачів.

Головна частина резолюції складається з 64 пунктів, які групуються за тематичними розділами:

- дослідження та інновації;
- етичні принципи;
- Європейське агентство;
- права інтелектуальної власності та обіг даних;
- стандартизація;
- безпека та захищеність;
- автономні транспортні засоби;
- роботи по догляду;
- медичні роботи;
- відновлення та вдосконалення організму людини;
- освіта та працевлаштування;
- вплив на навколишнє середовище;
- міжнародні аспекти [4].

Ця рекомендація важлива для подальшого розроблення національного законодавства, завдяки її впровадженню Україна може використати

найкращий європейський досвід, зважаючи на національну правову систему країни.

Використання штучного інтелекту може бути корисним як для викладачів, так і для здобувачів вищої освіти. Наприклад, в освітньому секторі його можна використовувати для оцінювання досліджень і моніторингу навчального процесу. Аналізуючи дані, отримані за допомогою ШІ, викладачі можуть удосконалити навчальну програму та навчальні матеріали, щоб краще відповідати потребам студентів і давати їм змогу досягати кращих результатів [2]. ШІ також можна використовувати для розроблення індивідуальних навчальних програм, які враховують потреби та здібності кожного студента. Такі програми сприяють більш ефективному засвоєнню знань і дають змогу студентам навчатися у власному темпі.

До основних можливостей та перспектив використання технологій штучного інтелекту у сфері освіти варто віднести (рис. 1):



Рис. 1. *Можливості та перспективи використання ШІ у галузі освіти*

Джерело: розроблено автором на основі аналізу джерела [5]. – має бути ще хтось із авторів?

В рамках штучного інтелекту є галузь, яка називається обробкою природної мови. Вона передбачає використання програмного забезпечення для розуміння, прогнозування, перекладу та запису текстового контенту. Дослідники вивчають можливість використання розмовного ШІ для виявлення проблем у читанні та інших академічних навчальних завданнях. ШІ, заснований на машинному навчанні, вже широко використовується в сучасних освітніх процесах. Деякі компанії, що займаються тестуванням, такі як Pearson, використовують обробку природної мови для оцінювання есе та інших письмових робіт [7, с. 51].

Серед різноманітних освітніх послуг, які можуть бути надані за допомогою штучного інтелекту у вищій школі, можна виділити:

- розроблення та проведення лекцій, семінарських і практичних занять;
- консультації викладача;
- створення навчальних програм і електронних курсів;
- розроблення завдань та моделювання їх вирішення;
- проведення різноманітних навчальних заходів;
- оцінювання робіт здобувачі освіти тощо.

Проте цей перелік не є вичерпним, оскільки процес цифровізації та перехід до цифрових технологій швидко розширюють можливості використання штучного інтелекту у всіх інших аспектах освітніх послуг у закладах вищої освіти, де вже не потрібна активна участь викладачів або науково-педагогічних працівників.

Штучний інтелект має всі необхідні інструменти, щоб зробити навчальний процес здобувачів вищої освіти більш індивідуалізованим і гнучким. Адаптивне навчання передбачає підбір навчальних матеріалів, що відповідають потребам певних здобувачів вищої освіти на різних освітніх рівнях, з можливістю моніторингу прогресу та адаптації траєкторії навчання відповідно до отриманих результатів. Штучний інтелект враховує методи викладання, швидкість навчання, індивідуальні потреби кожного здобувача вищої освіти, особисті інтереси та вподобання і добирає завдання все більшої складності відповідно до цих характеристик.

Штучний інтелект також безпосередньо пов’язаний з відкритою наукою. Особливо це стосується таких аспектів, як великі дані, інтелектуальне опрацювання даних (SMART data) і прозорість і доступність даних (FAIR data). Системи та сервіси штучного інтелекту допомагають упорядковувати збережену інформацію, отримувати доступ до даних, аналізувати та порівнювати їх. Ці дії сприяють подальшому розвитку сервісів і систем ШІ та підвищують точність відтворення результатів відповідно до заданих алгоритмів [7, с. 52].

Незважаючи на достатню кількість можливостей і перспектив, використання технологій штучного інтелекту в освіті пов'язане з низкою викликів і проблем:

1) етичні та правові аспекти;
2) питання конфіденційності даних;
3) ризики зниження якості навчання;
4) необхідність розвитку навичок, які не можуть бути замінені штучним інтелектом.

Неправомірне використання алгоритмів штучного інтелекту призводить до різноманітних проблем, таких як порушення основних прав і свобод, зокрема права на життя, недоторканість особистого життя, свободу слова і думки, право на справедливий судовий розгляд та принцип презумпції невинності, а також права на рівні можливості і відсутність дискримінації, право на працю та інші. Оскільки системи штучного інтелекту використовують певні набори даних, найчастіше порушення прав спостерігається серед певних груп населення [9, с. 49].

Якщо студенти закладів вищої освіти залишатимуться пасивними споживачами інформації, яку надають системи штучного інтелекту, використання ШІ може призвести до зниження якості навчання та подальшого розвитку критичного мислення. Тому важливо дотримуватися балансу між використанням технологій ШІ та збереженням навичок і цінностей, що сприяють розвитку критичного мислення.

Використання ШІ негативно впливає на поняття академічної доброчесності у сфері освіти. Забезпечення якісної освіти завжди було важливим питанням, особливо для України, яка намагається інтегруватися в європейський науковий простір, що вимагає високих стандартів освіти. Останнім часом дедалі більше уваги приділяється дотриманню стандартів академічної доброчесності з урахуванням сучасних інновацій при написанні наукових робіт [3].

Активне використання спеціальних програм для виявлення плагіату у текстах, незалежно від того, чи були вони створені людиною чи штучним інтелектом, а також введення навчання академічному письму та дотримання принципів академічної доброчесності, представляють собою важливі аспекти у боротьбі з проблемою академічної недоброчесності в контексті застосування штучного інтелекту [10].

Широке використання системи штучного інтелекту поступово змінює сферу освіти. Однак можливо використовувати штучний інтелект як інструмент для підтримки викладачів у навчальному процесі

або для створення індивідуалізованого навчального середовища. В цьому випадку застосування штучного інтелекту призводить до позитивних результатів, водночас не порушуючи основних принципів академічної доброчесності в освітньому закладі.

Ключовими етичними аспектами використання штучного інтелекту у вищій школі є такі (рис. 2):

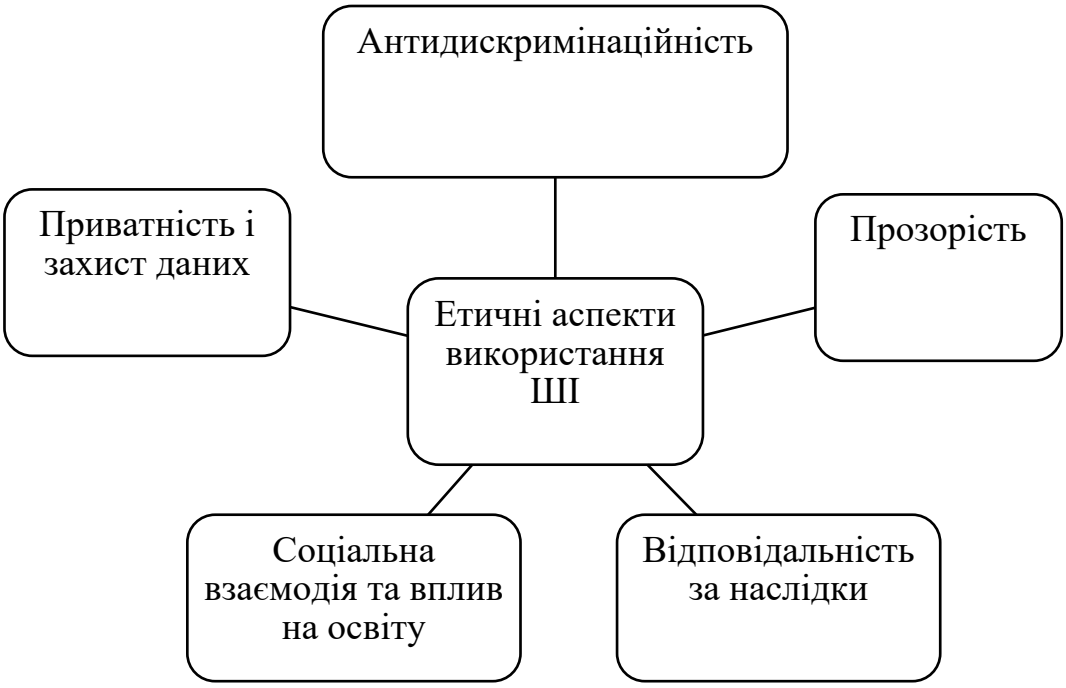


Рис. 2. *Ключові етичні аспекти використання ШІ у вищій школі*
Джерело: розроблено автором на основі аналізу джерела [1].

Етичні питання, пов'язані із штучним інтелектом, формують низку складних проблем, які стосуються обробки даних (наприклад, згоди та конфіденційності даних) і методів аналізу цих даних (наприклад, прозорості та довіри). Проте важливо розуміти, що етика використання штучного інтелекту в освіті не обмежується лише питаннями, пов'язаними з даними і обчислювальними підходами. Дослідження етики обробки даних і обчислень для використання ШІ в освіті важливі, але недостатні. Етика використання ШІ в освіті також має враховувати етичні аспекти навчального процесу та самої освіти [8].

Системи штучного інтелекту призначені для організації та фільтрації даних, наприклад, ранжування результатів пошуку та групування їх за різними критеріями. Однак такі процеси групування можуть спричиняти ситуації, коли до людей ставляться нерівноправно через хибні стереотипи, закладені в системах штучного інтелекту. Хоча

суспільство може мати певні моральні обмеження, системи штучного інтелекту здатні використовувати їх ненавмисно і навіть посилювати стереотипи завдяки автоматизації та машинному навчанню. З огляду на те, що системи штучного інтелекту навчаються на конкретних наборах матеріалів, вони можуть асимілювати упередження, що можуть бути присутніми в даних, і використовувати їх, не усвідомлюючи або не маючи можливості свідомо протистояти їм [1].

Впроваджуючи системи штучного інтелекту у вищу школу потрібно дбати, щоб цей процес сприяв розвитку і зміцненню людського потенціалу, а не формував нерівність чи винятки. Українські заклади освіти активно працюють над розробленням етичних принципів і стандартів використання систем штучного інтелекту в наукових дослідженнях, з огляду на національні та міжнародні норми. Цей підхід сприяє безпечному та ефективному застосуванню штучного інтелекту та допомагає зменшити можливі ризики, пов'язані з етичними аспектами досліджень.

У 2020 році в Україні була представлена Концепція розвитку штучного інтелекту [5]. Однією з найважливіших проблем, що потребують вирішення для нормального функціонування галузі штучного інтелекту, Концепція визнала відсутність або недосконаліть законодавчого регулювання штучного інтелекту, недосконаліть правових норм, які стосуються захисту персональних даних, а також відсутність використання таких технологій у судовій практиці. Для закріплення правового статусу штучного інтелекту в Україні, передбачається активна співпраця з міжнародними організаціями та залучення європейського досвіду, зокрема у розробці стандартів для захисту прав і свобод учасників таких відносин і розробці Етичного кодексу для використання штучного інтелекту.

Штучний інтелект — одна з найбільш передових галузей сучасних технологій, яка стрімко входить у наше повсякденне життя. Крім того, чинне законодавство (у США, ЄС та Україні) не повною мірою відповідає на виклики, що виникають у зв'язку з розробленнями у сфері штучного інтелекту. Порівнюючи підходи США та ЄС, варто зазначити, що вони відрізняються за всіма параметрами, починаючи з визначення штучного інтелекту. Прийняття в США «AI Bill of Rights» є орієнтиром для різних галузей, зокрема і для визначення принципіальних вимог у вищій школі України. Основними принципами цього Білю є:

1) безпечні та ефективні системи;
2) алгоритмічний захист від дискримінації;

3) конфіденційність даних;

4) повідомлення та пояснення;

5) людські альтернативи, уважність та резервний варіант [6, с. 1500].

«AI Bill of Rights» підтримує ідею рівного доступу до технологій та освіти для всіх. В Україні це важливо в контексті забезпечення рівних можливостей для всіх здобувачів вищої освіти, незалежно від їхнього соціального статусу. Аналіз основних принципів цього Білю показує, що він може стати важливим стимулом для влади та законодавців України для розроблення та вдосконалення нормативної бази, що регулює використання ШІ в освіті, забезпечуючи більший захист прав користувачів.

Висновки. Впровадження систем штучного інтелекту в навчальний процес у закладах вищої освіти є актуальним та перспективним напрямом, що може суттєво підвищити якість освіти та розвинути навички працівників, але водночас треба приділяти належну увагу етичним та правовим аспектам для забезпечення якості та рівності освіти.

Для того, щоб забезпечити рівні можливості для всіх користувачів та уникнути можливості дискримінації, необхідно зосередити увагу на етичних аспектах використання ШІ в процесах освіти та професійного розвитку викладачів. Застосування ШІ може бути корисним інструментом для підвищення якості вищої освіти, розробки індивідуалізованих навчальних програм, що враховують потреби й особливості кожного окремого студента

Формування правового регулювання розробки і використання штучного інтелекту у вищій школі залишається актуальною задачею для українського законодавства. Регламентація цих передових технологій має спиратися на європейські стандарти та рекомендації, що стосуються захисту прав і свобод учасників у сфері розробки і використання штучного інтелекту, укладення договорів та встановлення юридичної відповідальності в цьому контексті.

Перспективи подальших досліджень передбачають аналіз якості навчального процесу та впливу ШІ на засвоєння знань студентами у вищій школі.

Література:

1. Бедро Р. С., Расюн В. Л., Величко В. А. Штучний інтелект та його вплив на етичні аспекти наукових досліджень в українських закладах освіти. *Академічні візії.* 2023. № 22. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8174388 (дата звернення: 29.09.2023).

2. Використання штучного інтелекту в освіті / І. Візнюк та інші. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2021. № 59. С. 14-22. DOI: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22 (дата звернення: 29.09.2023).

3. Горчинський С. В., Софілканич М. І., Горбенко І. Ф. Якість української освіти й академічна доброчесність: вплив застосування штучного інтелекту. *Академічні візії.* 2023. № 20. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8022979 (дата звернення: 29.09.2023).

4. Каткова Т. Г. Штучний інтелект в Україні: правові аспекти. *Право і суспільство.* 2020. № 6. С. 46-55. DOI: https://doi.org/10.32842/2078-3736/2020.6.1.8 (дата звернення: 29.09.2023).

5. Концепція розвитку штучного інтелекту в Україні: схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 2 грудня 2020 р. № 1556-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text (дата звернення: 29.09.2023).

6. Мамаєв І. О. Правове регулювання штучного інтелекту в аспекті прийняття «AI Bill of Rights». *Modern research in world science. Proceedings of the 11th International scientific and practical conference. SPC "Sci-conf.com.ua".* Lviv, Ukraine, 2023. С. 1498-1504. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/15348/1/MODERN-RESEARCH-IN-WORLD-SCIENCE-29-31.01.23.pdf#page=1498 (дата звернення: 29.09.2023).

7. Мар'єнко М., Коваленко В. Штучний інтелект та відкрита наука в освіті. *Фізико-математична освіта.* 2023. № 38 (1). С. 48–53. DOI: https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007 (дата звернення: 29.09.2023).

8. Матусевич Т. В. Технології штучного інтелекту в освіті для відповідального громадянства: концептуальні перспективи та етичні пересторогі. *Концептуальні, методологічні та практичні проблеми соціальної філософії, філософії освіти та освітньої політики:* матеріали доповідей та виступів учасників Міжнародної-науково практичної конференції (м. Київ, 11 травня 2023 року). Київ, Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023.С. 41-46. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42008/Matusevych.pdf?sequence=1 (дата звернення: 29.09.2023).

9. Турута О. В., Турута О. П. Штучний інтелект крізь призму фундаментальних прав людини. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* 2022. № 71. С. 49–54. DOI: https://doi.org/10.24144/2307-3322.2022.71.7 (дата звернення: 29.09.2023).

10. Філіпенко Л. В., Думанський О. В., Козак О. В. Академічна доброчесність в науковому та освітньому середовищі закладів освіти України: погляд крізь призму наявності штучного інтелекту. *Академічні візії.* 2023. № 19. DOI: http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7966703 (дата звернення: 29.09.2023).

11. European Parliament resolution of 16 Feb. 2017 with recommend. to the Commission on Civil Law Rules on Robotics (2015/2103(INL). European Parliament : Official web-site. URL: http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P8TA2017-0051+0+DOC+XML+V0//EN (дата звернення: 29.09.2023).

References:

1. Bedro, R. S., Rasiun, V. L., & Velychko, V. A. (2023). Shtuchnyi intelekt ta yoho vplyv na etychni aspekty naukovykh doslidzhen v ukrainskykh zakladakh osvity [Artificial intelligence and its impact on ethical aspects of scientific research in Ukrainian educational institutions]. *Akademichni vizii – Academy vision,* 22. Retrieved from http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8174388 [in Ukrainian].

2. Vizniuk, I., Buglai, N., Kutsak, L., Polishchuk, A., & Kylyvnyk, V. (2021). Vykorystannia shtuchnoho intelektu v osviti [Use of artificial intelligence in education]. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems,* 59, 14–22. Retrieved from https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22 [in Ukrainian].

3. Horchynskyi, S. V., Sofilkanych, M. I., & Horbenko, I. F. (2023). Yakist ukrainskoi osvity y akademichna dobrochesnist: vplyv zastosuvannia shtuchnoho intelektu [The quality of Ukrainian education and academic integrity: the impact of the use of artificial intelligence]. *Akademichni vizii – Academy vision*, 20. Retrieved from http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.8022979 [in Ukrainian].

4. Katkova, T. H. (2020). Shtuchnyi intelekt v Ukraini: pravovi aspekty [Artificial intelligence in Ukraine: legal aspects]. *Pravo i suspilstvo – Law and society*, 6, 46-55. Retrieved from https://doi.org/10.32842/2078-3736/2020.6.1.8 [in Ukrainian].

5. Kontseptsiia rozvytku shtuchnoho intelektu v Ukraini: skhvaleno rozporiadzhenniam Kabinetu Ministriv Ukrainy vid 2 hrudnia 2020 r. № 1556-r. Retrieved from https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-2020-%D1%80#Text [in Ukrainian].

6. Mamaiev, I. O. (2023). Pravove rehuliuvannia shtuchnoho intelektu v aspekti pryiniattia «AI Bill of Rights» [Legal regulation of artificial intelligence in the aspect of adoption of the "AI Bill of Rights"]. *Modern research in world science. Proceedings of the 11th International scientific and practical conference. SPC "Sci-conf.com.ua"* (pp. 1498-1504). Lviv. Retrieved from https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/15348/1/MODERN-RESEARCH-IN-WORLD-SCIENCE-29-31.01.23.pdf#page=1498 [in Ukrainian].

7. Marienko, M., & Kovalenko, V. (2023). Shtuchnyi intelekt ta vidkryta nauka v osviti [Artificial intelligence and open science in education]. *Fizyko-matematychna osvita – Physical and mathematical education*, 38 (1), 48–53. Retrieved from https://doi.org/10.31110/2413-1571-2023-038-1-007 [in Ukrainian].

8. Matusevych, T. V. (2023). Tekhnolohii shtuchnoho intelektu v osviti dlia vidpovidalnoho hromadianstva: kontseptualni perspektyvy ta etychni perestorohy [Artificial intelligence technologies in education for responsible citizenship: conceptual perspectives and ethical cautions]. *Kontseptualni, metodolohichni ta praktychni problemy sotsialnoi filosofii, filosofii osvity ta osvitnoi polityky: materialy dopovidei ta vystupiv* uchasnykiv Mizhnarodnoi-naukovo praktychnoi konferentsii – Conceptual, methodological *and practical problems of social philosophy, philosophy of education and educational policy: materials of reports and speeches of the participants of the International scientific-practical conference.* (pp. 41-46). Kyiv, Vyd-vo UDU imeni Mykhaila Drahomanova. Retrieved from https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/42008/Matusevych.pdf?sequence=1 [in Ukrainian].

9. Turuta, O. V., & Turuta, O. P. (2022). Shtuchnyi intelekt kriz pryzmu fundamentalnykh prav liudyny [Artificial intelligence through the prism of fundamental human rights]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of the Uzhhorod National University*, 71, 49–54. Retrieved from https://doi.org/10.24144/2307-3322.2022.71.7 [in Ukrainian].

10. Filipenko, L. V., Dumanskyi, O. V., & Kozak, O. V. (2023). Akademichna dobrochesnist v naukovomu ta osvitnomu seredovyshchi zakladiv osvity Ukrainy: pohliad kriz pryzmu naiavnosti shtuchnoho intelektu [Academic integrity in the scientific and educational environment of educational institutions of Ukraine: a view through the prism of the presence of artificial intelligence]. *Akademichni vizii – Academy vision*, 19. Retrieved from http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7966703 [in Ukrainian].

11. European Parliament resolution of 16 Feb. 2017 with recommend. to the Commission on Civil Law Rules on Robotics (2015/2103(INL). European Parliament : Official web-site. Retrieved from http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do? pubRef=-//EP//TEXT+TA+P8TA2017-0051+0+DOC+XML+V0//EN

УДК: 14.378

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-863-877

Смородська Марина Миколаївна кандидат мистецтвознавства, викладач кафедри вокально-хорової підготовки вчителя, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001, https://orcid.org/0000-0002-0001-6024

Смородський Віталій Ігорович кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри фортепіано, Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, пров. Руставелі, 7, м. Харків, 61001, https://orcid.org/0000-0002-8868-8916.

ПРОФЕСІЙНО-ТВОРЧА САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ЯК ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті досліджується проблема професійно-творчої самореалізації у процесі фахового становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва. Автор відзначає, що динамізм, масштабність та глибина соціально-економічних змін у всіх сферах життя і діяльності людини об'єктивно вимагають перетворення будь-якого освітнього закладу в інститут виробництва та створення культури, як системи духовних цінностей, технологій і творчості. При цьому, ніякі перевтілення та інновації неможливі без переосмислення змісту процесу підготовки вчителя, як носія наукового знання та культурно-історичного досвіду нації. У зв'язку з цим, особливий акцент робиться на розробці нових підходів у професійному навчанні та вихованні, зокрема, в системі підготовки вчителів музичного мистецтва. Досліджуючи творчий профіль особистості, автор визначає, що творчість є ознакою людської діяльності та частиною культури. Суб'єкт творчості може виконати своє завдання лише через спілкування з духовним досвідом людства, з історичним досвідом цивілізації. Обов'язковою умовою творчості є використання її об'єкта в культурі, оновлення деяких результатів минулої діяльності людини і створення нового «продукту». Самореалізацію вчителя музичного мистецтва автор розглядає із двох сторін. У першому випадку розуміння самореалізації пов'язується зі створенням особистістю себе в різних аспектах –

моральному, естетичному, правовому тощо. Така самореалізація називається прогресивною. У другому випадку самореалізація визнається регресивною, якщо вона не передбачає орієнтацію особистості на вирішення складних завдань у плані самотворення. Визначено, що професійно-творча самореалізація майбутнього вчителя музичного мистецтва – це усвідомлений процес і осмислений результат найбільш повного розкриття творчого потенціалу, актуалізації здібностей і можливостей особистості в прагненні здійснити себе в процесі професійної освіти. Доводиться, що визначальним чинником професійного виховання та умовою професійно-творчої самореалізації майбутнього педагога-музиканта є освітньо-виховне середовища педагогічного ЗВО.

Ключові слова: професійно-творча самореалізація, творчість, педагогічна творчість, креативність, виховне середовище ЗВО, майбутній вчитель музичного мистецтва, професійна підготовка.

Smorodska Maryna Mykolaivna Ph.D. Study of Art, teacher of the vocal-choral teacher training department, Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-0001-6024

Smorodskyi Vitalii Ihorovych Ph. D. in Pedagogy , senior teacher of the piano department, Municipal Establishment «Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy» of the Kharkiv Regional Council, Kharkiv, https://orcid.org/0000-0002-8868-8916

PROFESSIONAL-CREATIVE SELF-FULFILLMENT AS A PROBLEM OF TRAINING THE FUTURE TEACHER OF MUSIC

Abstract. The article examines the problem of professional and creative self-realization in the process of professional formation of a future music teacher. The author notes that the dynamism, scale and depth of socio-economic changes in all areas of human life and activity objectively require the transformation of any educational institution into an institute of production and creation of culture, as a system of spiritual values, technologies and creativity. At the same time, no reincarnations and innovations are possible without rethinking the content of the teacher training process as a bearer of scientific knowledge and cultural and historical experience of the nation. In this regard, special emphasis is placed on the

development of new approaches in professional education and training, in particular, in the system of training music teachers. Investigating the creative profile of an individual, the author determines that creativity is a sign of human activity and a part of culture. The subject of creativity can fulfill its task only through communication with the spiritual experience of humanity, with the historical experience of civilization. A prerequisite for creativity is the use of its object in culture, the renewal of some results of past human activity and the creation of a new «product». The author considers the self-realization of a music teacher from two sides. In the first case, the understanding of self-realization is connected with the individual's creation of himself in various aspects - moral, aesthetic, legal, etc. Such self-realization is called progressive. In the second case, self-realization is recognized as regressive, if it does not involve the orientation of the individual to solve complex tasks in terms of self-creation. It was determined that the professional and creative self-realization of the future music teacher is a conscious process and a meaningful result of the most complete disclosure of creative potential, actualization of the abilities and possibilities of the individual in the pursuit of self-fulfillment in the process of professional education. It is proved that the determining factor of professional education and the condition of professional and creative self-realization of the future teacher-musician is the educational and educational environment of the pedagogical higher education institution.

Keywords: professional and creative self-realization, creativity, pedagogical creativity, creativity, educational environment of higher education institutions, future music teacher, professional training.

Постановка проблеми. Закони України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепція «Нова українська школа» (2016) ґрунтуються на основоположній ролі освіти в розвитку активної особистості, що наділена яскравою індивідуальністю, здатною до цілеспрямованого та свідомого самовдосконалення, до вільного життєвого самовизначення та творчої самореалізації в професії. Динамізм, масштабність та глибина соціально-економічних змін у всіх сферах життя і діяльності людини об’єктивно вимагають перетворення будь-якого освітнього закладу в інститут виробництва та створення культури, як системи духовних цінностей, технологій і творчості. При цьому, ніякі перевтілення та інновації неможливі без переосмислення змісту процесу підготовки вчителя, як носія наукового знання та культурно-історичного досвіду нації.

У зв'язку з цим, вагомого значення набуває розробка нових підходів у професійному навчанні та вихованні, зокрема, в системі підготовки вчителів музичного мистецтва.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема професійно-творчої реалізації майбутніх учителів розглядається в наукових доробках А. Асмолова, Ф. Базаєва, Н. Бердяєва, В. Болотова, Н. Боритко, Б. Вульфова, М. Поташника, С. Сисоєвої та ін. Готовність майбутнього вчителя до професійно-творчої діяльності досліджували Н. Гладченкова, О. Гришина, П. Горностай, Є. Громов, Д. Єгоров, О. Зубкова, М. Кипнис, А. Линенко, Л. Спірін та ін. Дослідженню педагогічних умов та прийомів щодо формування готовності означеного феномену в майбутніх учителів музичного мистецтва присвячені роботи А. Зайцевої, І. Костеріної, Т. Макєєвої, Т. Маслової та ін.

Мета статті полягає у визначенні ролі та значення професійно-творчої самореалізації у процесі фахового становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу. Нині відновився педагогічний інтерес до проблеми творчої самореалізації фахівця поряд із завданням збереження духовності, індивідуальності та чуттєвості людини. Творчий профіль особистості проявляється у креативності, оригінальності, винахідливості, здатності до нестандартного мислення, інтелектуальній ініціативі, творчій уяві, продуктивному мисленні, асоціативному сприйнятті, емпатії, інтуїції, натхненні та культурі почуття; за інтегрованістю та особистісними рисами, психолого-педагогічною обдарованістю, талантом, інтелектуальною ініціативою, самостійністю, самокритичністю, кмітливістю, комунікабельністю, імпровізаційними творчими здібностями, динамічністю особистості [10].

У педагогіці творчості важливу роль відіграє методологічний принцип діалектичної єдності дій і особистісних установок, в основі якого лежить відома психологічна закономірність єдності свідомості і дії (С. Рубінштейн). Нижче пропонуємо розглянути феномен креативності під зазначеними кутами зору.

Творчість – це діяльність, в результаті якої виникають нові матеріальні та духовні цінності [17]. Творчість виходить за рамки того, що дано і відомо. Ю. Афанасьєв, С. Костю, В. Моляко та ін. розглядають творчість як діяльність, що є унікальною за характером реалізації та результатом, відрізняється оригінальністю, суспільно-історичною значущістю.

Американські психологи-гуманісти Г. Олпорт і А. Маслоу вважали, що першоджерелом творчості є мотивація до особистісного розвитку,

яка не підкоряється гомеостатичному принципу задоволення. Це також потреба в самореалізації, повній і вільній реалізації власних можливостей і життєвих шансів.

Так, англійський вчений Г. Уоллес виділяє чотири фази творчого процесу: підготовку, дозрівання, осяяння та перевірку, де центральним творчим моментом є осяяння як інтуїтивне осягнення результату. Експериментальні дослідження показують, що в даній діяльності створюється інтуїтивне рішення, доступне для об'єктивного аналізу. Так, О. Берегова зазначає, що на перший погляд творче критичне мислення видається несумісними поняттями. Перша заснована на ірраціональних, неусвідомлених уявленнях, позбавлена суворої послідовності, навіть неприпустима в навчанні, друга є її повною протилежністю. У загальному розумінні «творчість» означає пошук або створення нового, розв'язання невідомої проблеми. Це ж загалом вірно і щодо «критичності» в її найширшому розумінні [1]. Тому можна підкреслити перспективність застосування теорії критичного мислення, яка може сприяти дослідженню природи творчого мислення та індивідуального стилю поведінки.

Творчість починається з пильної уваги до навколишніх явищ і полягає в «рідких враженнях», здатності їх запам'ятовувати й усвідомлювати. Важливим психологічним чинником творчості є пам'ять: у митця вона не дзеркальна, а вибіркова, і має творчий характер. Творчий процес неможливий без уяви, яка дозволяє комбінувати та творчо відтворювати ряд ідей та вражень, що зберігаються в пам'яті. У творчості беруть участь розум та інтуїція, свідомість і підсвідомість. При цьому слід зазначити, що особливу роль відіграють підсвідомі процеси.

Творчий процес особливо продуктивний у стані натхнення. Натхнення – це специфічний, творчо-психологічний стан мислення, інтенсивність його дії, насиченість і швидкість асоціацій, глибоке проникнення в суть життєвих проблем, могутнє вивільнення накопиченого в підсвідомості життєвого і художнього досвіду, і його пряме включення у творчість.

Подвійна природа творця передбачає феномен «природного розщеплення особистості» на «Я» реальне і творче (уявне). Творчість є ознакою людської діяльності та частиною культури. Суб'єкт творчості може виконати своє завдання лише через спілкування з духовним досвідом людства, з історичним досвідом цивілізації. Обов'язковою умовою творчості є використання її об'єкта в культурі, оновлення

деяких результатів минулої діяльності людини і створення нового «продукту».

Традиційним для вітчизняної науки є розуміння людини, як об'єкта дії, в тому числі творчої, хоча протягом багатьох десятиліть пріоритетними є дослідження індивідуальних особливостей і пізнавальних психічних процесів людини. Проблема суб'єкта розглядалась як важлива методологічна проблема в працях І. Рябець [15], М. Смульсон [13], Л. Скорич [16] та ін. На думку авторів, ранній розвиток творчих здібностей має свідчити про їх вроджену якість і пріоритет біологічних факторів. Однак цей розвиток можливий лише за певного рівня соціалізації людини, без якого не формується готовність до самореалізації. Іншими словами, розквіт здібностей дітей можливий лише в людському суспільстві, а поза ним (наприклад, серед тварин) неможливий.

Прояв суб'єктивності творчості І. Біла вбачає в здатності створювати такі рішення, за допомогою яких можна подолати навіть надзвичайно складні життєві проблеми [2]. Ю. Гулько визначає творчість як діяльність, спрямовану на зміну не лише середовища суб'єкта, а й сфери міжособистісних стосунків, у процесі якої суб'єкт творить сам і певним чином впливає на інших [4].

Як зазначає В. Андрєєв, існує близько 60 рис творчої особистості. Особливий інтерес для нас представляє запропонована В. Андрєєвим типологія творчої особистості, яка може бути застосована до педагогів:

1. *Теоретик-логік* – це тип творчої особистості, що характеризується здатністю до логічного узагальнення, класифікації та систематизації інформації. Такі люди чітко планують свою творчу роботу. Цей тип творчої особистості характеризується високою інформованістю та ерудицією. Їм вже відомі теоретичні концепції, вони розвивають їх далі. Все розпочате вони доводять до кінця, підкріплюючи свої аргументи посиланнями на численні першоджерела.

2. *Теоретик-інтуїтивіст* – тип творчої особистості, що характеризується високорозвиненою здатністю генерувати нові, оригінальні ідеї. Серед людей цього типу є великі винахідники, творці нових наукових концепцій, шкіл і напрямків. Вони не бояться протиставляти свої ідеї загальноприйнятим і володіють унікальною уявою та фантазією.

3. *Практик (експериментатор)*. Він характеризується тим, що завжди намагається експериментально перевірити власні, нові, оригінальні гіпотези. Такі творчі люди люблять і вміють працювати з технікою, мають великий інтерес і навички в практичних справах.

4. *Організатор* має високий рівень розвитку здатності організовувати інших людей для розробки та реалізації нових ідей. Під їх керівництвом створюються оригінальні наукові школи та творчі колективи. «Організатори» характеризуються високою енергійністю, комунікабельністю, здатністю впливати на інших і спрямовувати їх на вирішення важливих творчих завдань.

5. *Ініціатор* – тип творчої особистості, що характеризується ініціативністю, енергійністю, особливо на початкових етапах вирішення нових творчих завдань. Але, як правило, «ініціатори» швидко охолоджуються або переходять до вирішення інших творчих завдань.

У працях відомих учених (І. Гуляс [5], А. Зайцева [6], Н. Карпенко [7], С. Костю [8], А. Лукановська [11] та інших), визначено риси, особливості та властивості творчої особистості, аналіз яких дає змогу виділити її найзагальніші компоненти, а саме: уміння використовувати уяву, оригінальність, почуття гармонії, евристичність. Більшість авторів досі вважають, що головною ознакою творчої особистості є наявність будь-якої мотивації та особистого ентузіазму. Це часто супроводжується такими якостями, як незалежність і переконаність. Самостійність, яка орієнтована на особистісні цінності, а не на зовнішню оцінку, також можна вважати основною ознакою креативності.

Здатність до самостійного мислення є обов'язковою умовою такої діяльності. Можна сказати, що творча діяльність – це власна діяльність, яка включає зміну дійсності та самореалізацію особистості в процесі створення матеріальних і духовних цінностей, що сприяє розширенню меж людських можливостей і розвитку культури в цілому. Роль цього вміння високо оцінюють як науковці, так і художники, музиканти, письменники та інші представники творчих професій. Творчі професії – це професії актора, музиканта, художника, винахідника тощо, де недостатньо бути «хорошим фахівцем», а потрібно бути творчою особистістю. Тобто треба бути творцем, а не майстром, навіть дуже талановитим. Це твердження стосується вчителів музичного мистецтва, які не лише володіють педагогічними та музично-виконавськими технологіями, а й стають співавторами представлених творів та заохочують своїх учнів до музичної творчості.

Досліджуючи феномен творчості та художньої творчості, науковці виділяють загальні для всіх видів художньої творчості фази: сприйняття, натхнення, народження ідеї, її розвиток і реалізація. Однак, разом з цим з'являється більш конкретний вияв процесу духовно-

практичної діяльності митця, а саме: його суспільні переживання, його позиції та погляди, його світогляд, він як особистість.

Тут слід зазначити, що творчість часто асоціюється з терміном «мистецтво». У цьому відношенні його часто називають процесом створення або творчого виконання твору мистецтва. Це має принципове значення для нашого дослідження, оскільки робота вчителя музичного мистецтва і сам процес його навчання безпосередньо пов'язані з розумінням, набуттям і розвитком музичної культури. Але слід також зауважити, що при всій поширеній взаємозамінності слів «творчість» і «мистецтво» таке вживання слова не може бути точним. У цьому випадку «затирається» специфіка художньої творчості як виду людської діяльності. Крім того, творчість у музичній, виконавській, образотворчій, акторській та інших видах діяльності вимагає від людини особливих здібностей.

Відомо, що «здібність» – це здатність щось робити. Вона базується на вроджених здібностях і формується в дії. Наявність у людини певних здібностей, у свою чергу, означає її придатність до певної діяльності.

Нині в психолого-педагогічних дослідженнях знайшов широке застосування термін «творчий потенціал особистості». У загальному вигляді під цим терміном розуміється інтегральна цілісність природних і соціальних сил людини, що забезпечує її суб'єктивну потребу в творчій самореалізації та саморозвитку. На думку науковців, творчий потенціал майбутнього вчителя – це інтегральна цілісність особистості, що характеризується єдністю та зв'язком соціально-психологічного, психомоторного та енергетичного компонентів.

Критеріями розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога є прояв критичності та самокритичності, рефлексивність, енергопотенціал, енергійність, процес досягнення результату, психомоторика, активність та оцінка результату діяльності. Серед показників розвитку творчого потенціалу особистості відзначаються рівень самооцінки, тонічна активність, працездатність, психомоторні функції [19].

Здібності до педагогічної діяльності, і особливо до діяльності пошуково-дослідницької, виникають не з народженням людини та не з її першими кроками на ниві педагогіки. Необхідно знати методику навчання і виховання дітей, вчитися здійснювати педагогічний процес [12]. Без професійної підготовки та знань, які є відображенням узагальненого соціального досвіду, вести педагогічну діяльність можна лише шляхом власних проб і помилок. Тільки педагог зі спеціальною підготовкою, ґрунтуючись на глибокому аналізі виникаючих ситуацій і

усвідомлюючи суть проблеми за допомогою творчої уяви, здатний знаходити нові, оригінальні шляхи і способи її вирішення.

Феномени самореалізації та творчості взаємозалежні. Вважаємо, що самореалізація особистості спрямована на зміну життєвої ситуації і подається як творчий пошук: від бачення і постановки проблеми до створення пропозицій, гіпотез, їх перевірки, пізнавальної рефлексії, яка має переважно опосередкований характер, вплив на формування образу «Я» в житті та професії. Дослідники, виокремлюючи функціональні компоненти (аксіологічний, мотиваційний, когнітивно-пізнавальний, проектно-діяльнісний, рефлексивно-адаптаційний, креативно-творчий, емоційний) професійно-особистісного становлення вчителя музичного мистецтва та поділяючи їх на: професійно-освітні (уміння та навички у галузі професійної музично-педагогічної освіти); особистісно-виховні (формування системи ціннісних орієнтації та відносин, прийняття особистісного сенсу музично-педагогічної освіти); особистісно-розвиваючі (такі, що проявляються в розвитку пізнавальних психічних процесів та властивостей особистості: музичних, педагогічних, організаторських здібностей, активності, інтересу та ін.); професійно-соціалізуючі (такі, що проявляються у здобутті досвіду спільної діяльності, співтворчості, рефлексії, комунікативній поведінці) тим самим підкреслюють творчий характер фахової підготовки педагога-музиканта [9].

У творчій діяльності людина творить сама, а тому, коли ми говоримо про стан готовності до творчості, можна говорити і про стан готовності особистості до самореалізації. Готовність до самореалізації визначається як системне явище, що проявляється у формі ситуативної готовності (наприклад, готовність – це система особистісних і функціональних аспектів, а також змістовно-оціночна).

У творчій діяльності людина творить саму себе, а тому, говорячи про стан готовності до творчості, можна сказати і про стан готовності особистості до самореалізації. Готовність до самореалізації визначається як системне явище, що виявляються у вигляді ситуативної (наприклад, стан натхнення) або довготривалої, сталої готовності, що є діалектичною єдністю психічних станів та властивостей особистості. Готовність являє собою систему особистісної та функціональної, а також змістовної та оціночної сторін [19].

Самореалізація в процесі професійної освіти здатна виконати сукупність функцій, кожна з яких відображає багатоманітність вирішення педагогічних завдань і підкреслює багатоаспектність

професійно-особистісного саморозвитку, невід'ємною частиною якого є самореалізація:

1. Функцію формування досвіду майбутнього вчителя. Тут йдеться про навчання способом індивідуального та суспільного буття через організацію життя у ЗВО та конкретної соціальної активності, про відбір форм і методів буття, що дозволяє ефективно розвивати необхідні навички, вміння, звички. У свою чергу, набутий особистісний досвід стає основою для самореалізації, яка відображає накопичені знання, вміння, навички, здібності для демонстрації свого Я у процесі життєдіяльності людини.

2. Мотиваційну функцію самореалізації, яка за наявності досить сильних і стійких позитивних мотивів дозволяє стимулювати майбутнього вчителя музичного мистецтва до саморозвитку та самовдосконалення. Для того, щоб педагог міг реалізувати себе у професійній діяльності, дуже важливо, щоб він усвідомлював мотиви діяльності, оскільки від ступеня їхнього усвідомлення залежить формування його ставлення до діяльності в цілому.

3. Комунікативну функцію. Вона пов'язана з потребою майбутнього педагога-музиканта розуміти оточуючих та взаємодіяти з ними. Пізнаючи і реалізуючи себе у постійному спілкуванні зі значимими іншими людьми, студенти починають активно виділяти, засвоювати норми і зразки взаємовідносин, долати з допомогою комунікації, діалогу існуючу «прірву» між двома співрозмовниками. У процесі педагогічного спілкування у ЗВО відбувається обмін смислами, а не тільки навчання прийомів і способів розумової діяльності, формування розумових процесів, управління процесами вчення, навчання прийомів роботи, постійна підтримка зацікавленості майбутнього вчителя музичного мистецтва, зняття емоційної напруженості. Такий підхід дає можливість самореалізації, що є умовою саморозвитку.

4. Рефлексивну функцію самореалізації майбутнього вчителя-музиканта, яка полягає у творчому характері життєдіяльності особистості, спрямованому на перетворення себе та навколишнього світу. Це стає можливим у процесі аналізу причинно-наслідкових зв'язків, здійсненні майбутнім учителем музичного мистецтва рефлексії отримуваних знань та їхньому свідомому засвоєнні.

5. Ціннісну функцію самореалізації. Вона дозволяє майбутньому педагогу-музиканту оцінювати і вдосконалити себе як головний фактор, що обумовлює якість власного життя. Формування ціннісного ставлення до педагогічної діяльності здійснюється при орієнтації

підготовки вчителя на соціально задані цінності педагогічної діяльності і одночасно на створення умов для їх особистісного прийняття, а також при забезпеченні суб'єктної позиції розвитку студента в процесі професійного саморозвитку.

Формування у майбутніх учителів музичного мистецтва потреб у професійно-творчій самореалізації в умовах закладу вищої освіти забезпечує можливість подальшої творчої самореалізації на етапі професійної діяльності. Н. Боритко, В. Сєріков, А. Хуторській та інші вчені наголошують, що від молодого фахівця, який вперше переступив поріг школи, очікують здійснення тих самих процесів, що й від учня: самоорганізацію, творчу самореалізацію, професійний саморозвиток, володіння евристичними методами, рефлексію. О. Вознюк наводить наступні затребувані освітньою установою характеристики випускника педагогічного вузу: «Це вчитель, який прагне розвивати особистість дитини, спираючись на емоційні та соціальні фактори. Дотримується гнучкої програми, не замикається на змісті предмета, що вивчається. Йому властива невимушеність, індивідуальний підхід, щирий і дружній тон» [3].

На нашу думку, майбутній вчитель музичного мистецтва виявляється в ситуації, що передбачає критичне осмислення змін, що відбуваються в культурі і соціумі, освоєння і пошук нових технологій освіти і ставлення до своїх учнів як до вільних і відповідальних людей, але головне – якісного перетворення свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового ладу та способу життєдіяльності. Цей спосіб ми називаємо актом професійно-творчої самореалізації.

Таким чином, під професійно-творчою самореалізацією майбутнього вчителя музичного мистецтва розуміємо усвідомлений процес і осмислений результат найбільш повного розкриття творчого потенціалу, актуалізації здібностей і можливостей особистості в прагненні здійснити себе в процесі професійної освіти.

Процес професійно-творчої самореалізації майбутнього вчителя музичного мистецтва ми досліджуємо у виховному середовищі ЗВО. У сучасній педагогічній науці представлений багатий досвід наукового обґрунтування моделей середовища школи та закладу вищої освіти, а також розвитку особистості в умовах взаємодії з середовищем (Н. Ковалевська, А. Пасічніченко, О. Петренко, О. Ярошинська, та ін.). Питання ролі освітнього середовища у розвитку особистості привертає увагу таких фахівців, як І. Ахновська, Н. Гевчук, Н. Гонтаровська та ін.

Середовище – це складна система, яка акумулює безліч мікросередовищ (зовнішніх і внутрішніх, матеріальних, духовних тощо),

сфер впливу, суб'єктів та взаємодій, місць діяльності тощо. Проте, його основною характеристикою є середовищна цілісність. Остання досягається шляхом диференціації та інтеграції складових частин середовища та розвитком середовищних комунікацій. Середовищна цілісність – це ідеальний стан, якого прагне середовище, проходячи через численні кризи та дисбаланси. Насправді ж, згадана цілісність важко досяжна через внутрішню суперечливість просторового середовища, високу динаміку його розвитку, нерівномірність його освоєння суб'єктами, використанням різних підходів до її організації.

На думку Г. Каганова, В. Слободчикова та інших, найтендітніше середовище – це середовище людського духу. Вивчаючи особливості становлення середовища з позицій особистості, як суб'єкта освіти, дослідники спираються на значний пласт робіт, присвячених взаємодії особистості та середовища.

Зокрема, інтеграція «освіти в культуру» і, навпаки, «культури в освіту», як вважає О. Бондаревська, дозволяє активно здійснювати процеси соціалізації у суспільстві, у певному культурному середовищі, результатом якого є освіта та виховання «людини культури».

Отже, «середовищний підхід – це визнання середовища визначальним фактором виховання, врахування особливостей середовища, використання його виховного потенціалу, перетворення середовища в процесі виховання, створення культуровідповідного виховного середовища, де кожна дитина може знайти свою нішу. Особистісна орієнтація створює у навчальному закладі особливу морально-психологічну атмосферу, підкріплену комплексом заходів організаційного, методичного, психологічного характеру. В умовах гуманізації професійної освіти та її звернення до культури, виховне середовище за своїми якісними параметрами наближається до культурно-освітнього простору, в якому представлений весь універсум цінностей культури та культурних форм життя, необхідних для професійно-особистісного становлення та саморозвитку студента.

Висновки. Отже, професійно-творча самореалізація пронизує всю діяльність педагога-музиканта і характеризує, перш за все, вищий рівень саморозвитку людини. Під професійно-творчою самореалізацією майбутнього вчителя музичного мистецтва ми розуміємо усвідомлений процес і осмислений результат найбільш повного розкриття творчого потенціалу, актуалізації здібностей та можливостей особистості в прагненні здійснити себе в процесі професійної освіти.

Як доводять психолого-педагогічні дослідження, особливості професійно-творчої самореалізації починають формуватися ще на

початкових етапах навчання у ЗВО і стають стійким особистісно-смисловим конструктом у студентів на завершальному етапі. Формування у майбутніх учителів потреб у професійно-творчій самореалізації в умовах педагогічного закладу вищої освіти забезпечує можливість та ймовірність подальшої творчої самореалізації на етапі професійної діяльності.

Визначальним чинником професійного виховання та умовою професійно-творчої самореалізації майбутнього педагога-музиканта ми вважаємо врахування особливостей середовища педагогічного ЗВО, використання його виховного потенціалу, де кожен студент здатний знайти свою нішу. При цьому, виховне середовище ЗВО розглядається як відкрита система.

Література:

1. Берегова О. Комунікація в соціокультурному просторі України: технологія чи творчість. Київ : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2006. 388 с.

2. Біла І. М. Розвиток стратегічних тенденцій аналогізування у творчій діяльності старших підлітків : дис. Канд. психологічних наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Інститут психології імені Г. С. Костюка. Київ, 2006. 240 с.

3. Вознюк О.В. Професійно важливі якості сучасного вчителя як творчої особистості // Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во Рута, 2016. 400 с.

4. Гулько Ю. А. Стратегії розуміння учнями творчих задач у звичайних та складних умовах : дис. … кандидата психол. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Інститут психології імені Г. С. Костюка. Київ, 2006. 238 с.

5. Гуляс І. Творче я в структурі аксіогенезу особистості. *Наука і освіта.* 2009. № 10. С. 32–35.

6. Зайцева А. В. Педагогічні умови творчої самореалізації майбутніх учителів музики у процесі виконавської діяльності: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 – теорія та методика навчання. НПУ імені М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 24 с.

7. Карпенко Н. А. Психологія творчості. Навчальний посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2016. 156 с.

8. Костю С. Й. Психологія творчості: курс лекцій. Мукачево : МДУ, 2018. 46 с.

9. Кремешна Т.І. Педагогічна самоефективність: шлях до успішного викладання. Умань : Візаві, 2010. 168 с.

10. Левченко Л.С. Творча самореалізація старшокласників у науково-дослідницькій діяльності шкіл нового типу: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01. Сумський держ. педагогічний ін-т ім. А.С.Макаренка. Суми, 1999. 211 с.

11. Лукановська А. В. Творчий потенціал особистості : структурні компоненти. *Проблеми сучасної психології.* 2010. Вип. 8. С. 635–643.

12. Падалка Г.М. Музична педагогіка: Курс лекцій з актуальних проблем викладання музичних дисциплін у системі педагогічної освіти. Херсон: ХДПІ, 1995. 104 с.

13. *Педагогічна майстерність*: Підручник / І. А. *Зязюн* та ін. Київ : Вища шк., 1997. 349 с.

14. Розвиток суб'єктної активності дорослих у віртуальному просторі: монографія / М.Л. Смульсон, П.П. Дітюк, І.Г. Коваленко-Кобилянська, Д.С. Мещеряков, М.М. Назар [та ін.]; за ред. М. Л. Смульсон. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018. 180 с.

15. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна і мистецька: навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

16. Рябець І.В. Науково-теоретичний аналіз категорій «суб'єктність» та «суб'єктність майбутнього фахівця». Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. 2012. С. 130-137.

17. Скорич Л. Суб'єктність в освітньому процесі. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології.* 2011. Випуск 11. С. 836–850.

18. Словник української мови : в 11 тт. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970–1980.

19. Тимощук Г.В. Професійна самореалізація особистості як педагогічна проблема. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2018. Том 1. № 43. С. 413–121.

20. Холоденко В.О. Творчий потенціал особистості: зміст, структура та передумови успішної реалізації у мистецькій освіті. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти.* 2019. Вип. 26. С. 22–28.

References:

1. Berehova, O. (2006). Komunikatsiya v sotsiokul′turnomu prostori Ukrayiny: tekhnolohiya chy tvorchist′ [Communication in the socio-cultural space of Ukraine: technology or creativity]. Kyyiv : NMAU im. P. I. Chaykovs′koho [in Ukrainian].

2. Bila, I.M. (2006). Rozvytok stratehichnykh tendentsiy analohizuvannya u tvorchiy diyal′nosti starshykh pidlitkiv [Development of strategic trends of analogization in the creative activity of older teenagers: dissertation]. *Candidate's thesis.* Kyyiv: Instytut psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka [in Ukrainian].

3. Voznyuk, O.V. (2016). Profesiyno vazhlyvi yakosti suchasnoho vchytelya yak tvorchoyi osobystosti [Professionally important qualities of a modern teacher as a creative personality]. *Teoriya i praktyka profesiynoyi maysternosti v umovakh tsilezhyttyevoho navchannya: monohrafiya – Theory and practice of professional mastery in conditions of lifelong learning: monograph,* (pp. 67–97). Zhytomyr : Vyd-vo Ruta [in Ukrainian].

4. Hul′ko, YU.A. (2006). Stratehiyi rozuminnya uchnyamy tvorchykh zadach u zvychaynykh ta skladnykh umovakh [Strategies for students' understanding of creative tasks in ordinary and difficult conditions]. *Candidate's thesis.* Kyyiv: Instytut psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka [in Ukrainian].

5. Hulyas, I. (2009). Tvorche ya v strukturi aksiohenezu osobystosti [The creative self in the structure of personality axiogenesis]. *Nauka i osvita – Science and education,10,* 32–35 [in Ukrainian].

6. Zaytseva, A.V. (2007). Pedahohichni umovy tvorchoyi samorealizatsiyi maybutnikh uchyteliv muzyky u protsesi vykonavs′koyi diyal′nosti [Pedagogical conditions of creative self-realization of future music teachers in the process of performance]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyyiv: NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

7. Karpenko, N.A. (2016). Psykholohiya tvorchosti [Psychology of creativity]. L′viv : L′vDUVS [in Ukrainian].

8. Kostyu, S.Y. (2018). Psykholohiya tvorchosti: kurs lektsiy [Psychology of creativity: a course of lectures]. Mukachevo : MDU [in Ukrainian].

9. Kremeshna, T.I. (2010). Pedahohichna samoefektyvnist′: shlyakh do uspishnoho vykladannya [Pedagogical self-efficacy: the way to successful teaching]. Uman′ : Vizavi [in Ukrainian].

10. Levchenko, L.S. (1999). Tvorcha samorealizatsiya starshoklasnykiv u naukovo- doslidnyts′kiy diyal′nosti shkil novoho typu [Creative self-realization of high school students in scientific and research activities of new type schools]. *Candidate's thesis.* Sumy: Sums′kyy derzh. pedahohichnyy in-t im. A.S.Makarenka [in Ukrainian].

11. Lukanovs′ka, A.V. (2010). Tvorchyy potentsial osobystosti: strukturni komponenty [Creative potential of personality: structural components]. *Problemy suchasnoyi psykholohiyi – Problems of modern psychology*, 8, 635–643 [in Ukrainian].

12. Padalka, H.M. (1995). Muzychna pedahohika: Kurs lektsiy z aktual′nykh problem vykladannya muzychnykh dystsyplin u systemi pedahohichnoyi osvity [Musical pedagogy: A course of lectures on current problems of teaching musical disciplines in the system of pedagogical education]. Kherson: KHDPI [in Ukrainian].

13. Zyazyun, I.A. (1997). Pedahohichna maysternist′ [Pedagogical skill]. Kyyiv : Vyshcha shk [in Ukrainian].

14. Smul′son, M.L., Dityuk, P.P. Kovalenko-Kobylyans′ka, I.H. Meshcheryakov, D.S., Nazar, M.M «et al.» (2018). Rozvytok sub″yektnoyi aktyvnosti doroslykh u virtual′nomu prostori: monohrafiya [Development of subject activity of adults in virtual space: monograph]. Kyyiv : Instytut psykholohiyi imeni H.S. Kostyuka NAPN Ukrayiny [in Ukrainian].

15. Rudnyts′ka, O.P. (2005). Pedahohika: zahal′na i mystets′ka [Pedagogy: general and artistic] Ternopil′ : Navchal′na knyha – Bohdan [in Ukrainian].

16. Ryabets′, I.V. (2012). Naukovo-teoretychnyy analiz katehoriy «sub″yektnist′» ta «sub'yektnist′ maybutn′oho fakhivtsya» [Scientific and theoretical analysis of the categories «subjectivity» and «subjectivity of the future specialist»]. *Vyshcha osvita Ukrayiny u konteksti intehratsiyi do yevropeys′koho osvitn′oho prostoru – Higher education of Ukraine in the context of integration into the European educational space*, 130–137 [in Ukrainian].

17. Skorych, L. (2011). Sub″yektnist′ v osvitn′omu protsesi [Subjectivity in the educational process]. *Zbirnyk naukovykh prats′ KPNU imeni Ivana Ohiyenka, Instytutu psykholohiyi im. H.S.Kostyuka NAPN Ukrayiny. Problemy suchasnoyi psykholohiyi – Collection of scientific works of Ivan Ohienko KPNU, Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine. Problems of modern psychology, 11,* 836–850 [in Ukrainian].

18. Slovnyk ukrayins′koyi movy v 11 tt. [Dictionary of the Ukrainian language: in 11 volumes] (1970–1980). *AN URSR. Instytut movoznavstva; za red. I.K. Bilodida.* Kyyiv : Naukova dumka [in Ukrainian].

19. Tymoshchuk, H.V. (2018). Profesiyna samorealizatsiya osobystosti yak pedahohichna problema [Professional self-realization of the individual as a pedagogical problem]. *Naukovi zapysky kafedry pedahohiky – Scientific notes of the department of pedagogy*, Vol. 1. № 43, 413–121 [in Ukrainian].

20. Kholodenko, V.O. (2019). Tvorchyy potentsial osobystosti: zmist, struktura ta peredumovy uspishnoyi realizatsiyi u mystets′kiy osviti [Creative potential of the individual: content, structure and prerequisites for successful implementation in art education]. Naukovyy chasopys NPU imeni M.P.Drahomanova. Seriya 14. Teoriya i metodyka mystets′koyi osvity – *The scientific journal of the M.P. Dragomanov NPU. Series 14. Theory and methods of art education,* Vyp. 26, 22–28 [in Ukrainian].

УДК 378.016:5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-878-889

Стецула Надія Осипівна кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри медико-біологічних дисциплін, географії та екології, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, вул. Театральна, 2, м. Дрогобич, https://orcid.org/0000-0002-0129-7331

Гармата Олександр Миколайович кандидат педагогічних наук, доцент кафедри безпеки життєдіяльності та фізичного виховання, Державний університет інформаційно-комунікаційних технологій, вул. Солом'янська, 7, м. Київ, https://orcid.org/0000-0003-1680-441X

Пшенична Наталя Сергіївна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри біології, здоров'я людини та фізичної реабілітації, Бердянський державний педагогічний університет, м. Бердянськ, https://orcid.org/0000-0002-0351-4950

Безлатня Любов Олександрівна, кандидат географічних наук, доцент кафедри географії та методики її навчання, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, https://orcid.org/0000-0002-6567-0983

Худоярова Ольга Степанівна, кандидат технічних наук, доцент кафедри хімії та методики навчання хімії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, https://orcid.org/0000-0002-8376-0974

ОСОБЛИВОСТІ ЕКОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ПІД ЧАС ВІЙСЬКОВИХ ДІЙ В УКРАЇНІ

Анотація. У статті розглядаються особливості екологічної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей під час військових дій в Україні. Акцентовано увагу на тому, що з початком повномасштабного вторгнення заклади вищої освіти перейшли на дистанційне навчання та набуло актуальності питання повноцінної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей.

Визначено, що екологічна підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін – це складний психолого-педагогічний процес, який спрямований на розвиток особистісних, психологічних і професійних якостей, що передбачає формування екологічних знань, умінь і навичок, екологічної свідомості, екологічної рефлексії та діяльності, які здійснюються в процесі навчання. Розглянуто умови, які впливають на екологічну підготовку майбутніх учителів. Зазначено, що під час військових дій в Україні актуальним є застосування методу проєктів, який можливо використовувати в дистанційному режимі. Метод проєктів впливає на розвиток пізнавальних навичок, критичного і творчого мислення, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити, формулювати і вирішувати проблеми. Розглянуто основні етапи розробки та реалізації екологічних проєктів здобувачами вищої освіти, а саме: вихідний етап, етап розробки, етап реалізації проєкту, завершення та презентація проєкту. Обґрунтовано, що метод проєктів дозволяє майбутнім учителям природничих спеціальностей вільно обирати засоби, джерела, методи та партнерів навчальної співпраці. Зазначено, що вибір тем для розробки екологічних проєктів відбувається з допомогою «Мозкового штурму» та методу «Пресу» під час яких відбувається обговорення актуальних проблем, які потребують нагального вирішення. Звернуто увагу на те, що лекційні заняття і консультування груп щодо створення проєктів проводяться на платформі Zoom або в Google Meet. Метод проєктів реалізується з використанням наступних додатків: пошук, поштова скринька Gmail, чат, календар, перекладач, документи, таблиці, презентації, книги, Blogger, Keep, Jamboard, сервіс Планета Земля, Ads, форми.

Ключові слова: екологічна підготовка, метод проєктів, майбутні учителі, природничі спеціальності, військові дії.

Stetsula Nadiia Osypivna PhD of Biological Sciences, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of Medical and Biological Discipline, Geography and Ecology, Faculty of Human Health and Natural Sciences, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, Drohobych, https://orcid.org/0000-0002-0129-7331

Garmata Oleksandr Mykolaiovych PhD, Associate Professor of the Department of Life Safety and Physical Education, State University of Information and Communication Technologies, Kyiv, https://orcid.org/0000-0003-1680-441X

Pshenichna Natalya Sergiivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Biology, Health and Physical Rehabilitation, Berdyansk State Pedagogical University, Berdyansk, https://orcid.org/0000-0002-0351-4950

Bezlatnia Liubov Oleksandrivna Candidate of Geographical Sciences, Associate Professor Department of Geography and Methodology, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, https://orcid.org/0000-0002-6567-0983

Khudoiarova Olha Stepanivna Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor of the Department of Chemistry and Methods of Chemistry Teaching, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Vinnytsia, https://orcid.org/0000-0002-8376-0974

PECULIARITIES OF ENVIRONMENTAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS OF NATURAL SCIENCES DURING MILITARY OPERATIONS IN UKRAINE

Abstract. The article deals with the peculiarities of environmental training of future science teachers during the military actions in Ukraine. It is emphasized that with the beginning of the full-scale invasion, higher education institutions switched to distance learning and the issue of full training of future teachers of natural sciences has become relevant. It is determined that the environmental training of future science teachers is a complex psychological and pedagogical process aimed at developing personal, psychological and professional qualities, which involves the formation of environmental knowledge, skills, environmental awareness, environmental reflection and activities carried out in the learning process. The conditions that influence the environmental training of future teachers are considered. It is noted that during the military actions in Ukraine, it is relevant to use the project method, which can be used remotely. The project method affects the development of cognitive skills, critical and creative thinking, the ability to independently construct their knowledge, navigate the information space, see, formulate and solve problems. The main stages of the development and implementation of environmental projects by higher education students are considered, namely: the initial stage, the development stage, the project implementation stage, the completion and presentation of the project. It is substantiated that the project method allows future teachers of natural sciences to freely choose the means, sources, methods and partners of educational cooperation. It is noted that the selection of topics for the

development of environmental projects is carried out using the "Brainstorming" and "Press" methods, during which there is a discussion of current issues that need to be addressed urgently. It is noted that lectures and group counseling on project creation are conducted on the Zoom platform or in Google Meet. The project method is implemented using the following applications: search, Gmail, chat, calendar, translator, documents, tables, presentations, books, Blogger, Keep, Jamboard, Planet Earth, Ads, forms.

Keywords: environmental training, project method, future teachers, natural science majors, military operations.

Постановка проблеми. В останні роки особлива увага приділяється екологічній підготовці майбутніх учителів природничих спеціальностей, адже суспільство свідомо почало дбати про стратегічні напрямки вирішення екологічних проблем. Сучасні загальноосвітні заклади покликані змінити у підростаючого покоління спосіб мислення, поведінку та сформувати нові життєві орієнтири та цінності. Саме на такі зміни робиться акцент під час впровадження в освіту екологічної складової.

З початком повномасштабного вторгнення заклади вищої освіти перейшли на дистанційне навчання та гостро постало питання як під час військових дій в Україні повноцінно забезпечити екологічну підготовку майбутніх учителів природничих спеціальностей. Великої уваги у цьому процесі набуває якісно організована навчальна діяльність, що передбачає впровадження інноваційних підходів під час викладання дисциплін, які покликані сформувати екологічну компетентність у майбутніх освітян.

Саме на основі вищевикладеного вважаємо за потрібне розглянути особливості екологічної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей під час військових дій в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволив виявити, що дослідженню професійної підготовки в закладах вищої освіти присвятили свої роботи: В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Луговий та інші.

Щодо теоретико-методологічного обґрунтування принципів і підходів до побудови системи неперервної екологічної підготовки в ЗВО належать праці: А, Захлєбного, Л. Лук'янової, Г. Пустовіта, В. Черновецького.

В. Бродвій, М. Грейда, Н. Лисенко, К. Ситник, М. Швед здійснювали аналіз процесу становлення екологічної компетентності здобувачів вищої освіти через призму формування когнітивної складової, екологічних цінностей, мотивів поведінки і діяльності в довкіллі

зумовлених зовнішніми освітньо-виховними впливами та рівнем розвитку екологічної свідомості, культури і світогляду особистості.

Метою статті є визначення та розгляд головних особливостей екологічної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей під час військових дій в Україні.

Виклад основного матеріалу. Екологічна підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін забезпечується вирішенням таких завдань:

- формування стійкої любові до світу природи;
- розвиток розуміння сучасних екологічних проблем та усвідомлення їх важливості для всього людства, для власної країни та Батьківщини;
- формування особистої відповідальності за стан навколишнього середовища на національному та глобальному рівнях;
- засвоєння кращих досягнень загальнолюдської та національної культур і розуміння багатогранної цінності природи;
- здобуття наукових знань про взаємозв'язки в системі «людина-суспільство-природа»;
- підготовка наукових знань і навичок для розвитку творчої та господарської діяльності з метою вирішення екологічних проблем і життєвих ситуацій;
- заохочення до переходу набутих знань в особисті переконання, в тому числі щодо можливості лицемірства по відношенню до природи;
- формування потреби у спілкуванні з природою.
- формування здатності приймати відповідальні рішення щодо екологічних проблем на основі оволодіння нормами екологічно безпечної поведінки;
- вивчення і використання народних традицій і кращих результатів світової практики у взаємовідносинах людини і природи;
- виховання постійної уваги до власного здоров'я та вироблення навичок його збереження;
- активна участь молоді у безпосередній природоохоронній діяльності та екологічних дослідженнях;
- залучення молодого покоління до активної природоохоронної діяльності на основі отриманих знань та цінностей [1, с. 145-146].

У зв'язку з вищезазначеним, вважаємо, що екологічна підготовка майбутніх учителів природничих дисциплін – це складний психолого-педагогічний процес, спрямований на розвиток особистісних, психологічних і професійних якостей, що передбачає формування екологічних знань, умінь і навичок, екологічної свідомості, екологічної рефлексії та діяльності, які здійснюються в процесі навчання.

Науковиця С. Совгіра зазначає, що на екологічну підготовку майбутніх учителів впливають три групи умов:

Перша група – умови, які діють за межами вищого навчального закладу (потреби суспільства в збереженні навколишнього середовища, що пов'язані із сучасною екологічною ситуацією та потреба в гармонізації відносин майбутнього вчителя з природою, що викликана їх незадовільним станом; характер відносин майбутнього вчителя з навколишнім середовищем, який задовольняє зазначені потреби; вихідний рівень сформованості екологічного світогляду майбутнього вчителя; соціально-екологічний досвід людства).

Друга група стосується формування екологічного світогляду в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя у вищому педагогічному закладі (підпорядкування мети формування екологічного світогляду майбутнього вчителя меті формування гармонійної особистості та педагога-професіонала; дотримання неперервності навчально-виховного процесу у вищому педагогічному закладі в єдності навчання, виховання, наукової діяльності та природоохоронної роботи; наявність матеріально-технічної бази й рівня кваліфікації викладацького складу).

Третя група умов визначається педагогічною взаємодією в системі «викладач – студент» (особистість викладача, особистість студента, педагогічний процес) [2, с. 18-19].

З початком повномасштабного вторгнення Російської Федерації та переходом на дистанційну форму навчання викладачі почали переосмислювати методи викладання та переглядати технології, щоб краще підготувати майбутніх учителів природничих спеціальностей до майбутньої професійної діяльності та задля збереження перерахованих вище умов.

Під час війни актуальним є застосування методу проєктів, який можна впроваджувати в дистанційному режимі. В основі методу проєктів лежить спрямованість на розвиток пізнавальних навичок, критичного і творчого мислення, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, бачити, формулювати і вирішувати проблеми.

Наша думка знайшла відображення в науковій праці Г. Філатової, в якій вона визначає наступні шляхи підвищення ефективності екологічної освіти майбутніх учителів природничих дисциплін:

- впровадження у навчально-виховний процес методів, які сприяють активізації пізнавальної діяльності студентів;
- використання колективних форм роботи (проведення студентами

фрагментів уроків у групі; оцінка методичної роботи товаришів – рецензування, опонування; ділові ігри на основі екологічних виробничих та педагогічних ситуацій та ін.);

- удосконалення навичок педагогічного спілкування (співробітництва) на основі різних форм методичних роздумів, методичних дискусій та ін.;

- використання проблемних методичних завдань, аналіз проблемних екологічних та педагогічних ситуацій; посилення самостійної роботи студентів тощо [2, с. 142].

Головною ідеєю методу проєктів є те, що окрім науково-дослідницької діяльності у здобувачів педагогічної освіти формуються навички практичної діяльності.

Аналіз науково-педагогічної літератури дозволив визначити наступні трактування «методу проєктів» [3, с. 326]:

- метод проєктів як освітня технологія – це дидактична категорія, яка є системою прийомів і способів з оволодіння певними практичними або теоретичними знаннями, тією або іншою діяльністю;

- метод проєктів як комплексний навчальний метод є доцільним шляхом індивідуалізації навчального процесу, дає можливість суб'єктові виявити самостійність у плануванні, організації й контролі своєї діяльності;

- метод проєктів як сукупність прийомів, операцій задля оволодіння певною галуззю практичного або теоретичного знання, тією чи іншою діяльністю. Це шлях пізнання, спосіб організації процесу пізнання, спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологію), що повинна завершитися цілком реальним відчутним практичним результатом, оформленим тим чи іншим способом.

Л. Лук'янова досліджуючи метод проєктів виділила його наступні характерологічні ознаки:

1. Виокремлення вагомої у дослідницькому і пізнавальному плані проблеми, яка першочергово вимагає інтегрованого знання.

2. Наявність теоретичної, пізнавальної і практичної значущості передбачуваних результатів.

3. Здійснення самостійно-пізнавальної діяльності тих хто навчається.

4. Структурування змістовної складової проєкту з поетапним узагальненням результатів.

5. Оприлюднення та впровадження отриманих результатів [4, с. 74].

Під час дистанційного навчання використовуючи метод проєкту бачимо за доцільне розподіляти здобувачів освіти на декілька груп, які

будуть створювати свої власні проєкти і реалізовувати їх з допомогою мережі Інтернет.

Основні етапи розробки та реалізації екологічних проєктів здобувачами вищої освіти:

- Вихідний етап – розробка основних ідей, констатація вивченості проблеми, аналіз даних, обґрунтування актуальності, формулювання гіпотези, визначення масштабів роботи, засобів і методів досягнення мети, меж інтеграції з іншими предметами, передбачуваних складностей, строків.
- Етап розробки – вибір виконавців, формування команди, розподіл обов'язків, планування роботи, розробка змісту етапів, мотивація учасників, моделювання створення умовного образу, схеми кінцевого результату, визначення форм і методів управління й контролю, корегування задумів з боку педагога.
- Етап реалізації проєкту – це інтегрування й акумулювання всієї інформації з урахуванням теми, мети, гіпотези. Підготовка наочно-графічного матеріалу, розробка аудіо-відео проєкту. Контроль і корекція проміжних результатів, співвіднесення їх з метою, керівництво, координація роботи студентів.
- Завершення та презентація проєкту. Цей етап передбачає презентацію та захист готового проєкту. Викладач і учасники зіставляють первісні цілі і результати отримані в ході виконання проєкту та обговорюють їх [5, с. 93].

Метод проєктів дозволяє майбутнім учителям природничих спеціальностей вільно обирати засоби, джерела, методи та партнерів навчальної співпраці. Він забезпечує сприятливі умови для прояву їхніх особистісних якостей у різних ситуаціях і створює можливості для особистісного зростання та розвитку як майбутніх учителів, що є необхідним в умовах обмеженого спілкування та взаємодії. Під час виконання проєкту студенти стають активними учасниками освітнього процесу. Завдання проєкту вирішуються спільно, у довірливих стосунках між суб'єктами навчання, з викладачем та одногрупниками.

Вибір тем для розробки екологічних проєктів відбувається з допомогою «Мозкового штурму» та методу «Пресу» під час яких відбувається обговорення актуальних проблем, які потребують нагального вирішення. Таким чином студенти ще й вчаться висловлювати свою думку та аргументувати її.

Під час розробки та впровадження проєктів обов'язково використовуються інтерактивні методи навчання, кейс-метод та методологічний семінар. Під час воєнних дій в Україні все це

реалізується з допомогою інформаційно-комунікаційних технологій та мережі Інтернет.

Лекційні заняття, а також консультування груп щодо створення проєктів проводяться на платформі Zoom або в Google Meet, де у викладача є можливість попрацювати з кожного групою окремою.

Zoom – це сервіс для організації онлайн-занять та веб-семінарів (вебінарів).

З допомогою Zoom можливо:

- Проводити онлайн-занять з відео високої якості та можливістю участі до 100 користувачів і головне те, що під час війни розробники надають необмежене користування у часі;
- Демонструвати матеріали на робочому столі ПК під час занять;
- Планувати заняття заздалегідь і запрошувати учасників;
- Здійснювати запис занять за участі студентів і особистих звернень;
- Організовувати загальні і приватні чати для листування та обміну матеріалами.

Другим із найбільш пристосованих для навчання та зручних у використанні інструментів є програма Google Meet.

Google Meet надає наступні можливості:

- Організація відео-зустрічей, онлайн-занять зі студентами і слухачами. У зустрічі можуть одночасно брати участь до 150 користувачів.
- Заняття може тривати безперервно до 300 годин.
- Демонстрація матеріалів на робочому столі ПК під час занять і: під час зустрічі можна надати доступ до свого екрану, щоб показати презентації або іншу інформацію на робочому столі.
- Планування занять заздалегідь та прив’язка до гугл-календаря.
- Синхронізація запланованих занять виконується автоматично на всіх пристроях, тому почати зустріч можна на комп’ютері, а закінчити – на іншому пристрої, наприклад, телефоні.
- Запис занять зі збереженням відео на Google Диск.
- Приєднуватися можна як через браузер, так і через додаток для Android або iOS.

Але, на нашу думку, платформа Google надає більше можливостей для реалізації проєктної діяльності, адже на платформі Google є також влаштованими інші додатки, а саме: пошук, поштова скринька Gmail, чат, календар, перекладач, документи, таблиці, презентації, книги, Blogger, Keep, Jamboard, сервіс Планета Земля, Ads, форми.

Розглянемо більш детально можливості кожного додатка.

З допомогою пошуку можна знаходити в Інтернеті цікаву наукову інформацію, яка буде використовуватися під час реалізації екологічного проєкту.

Поштова скринька Gmail забезпечить листування між учасниками проєктів та викладачем. Великою перевагою є те, що сповіщення про отриманий лист приходить одразу на телефон.

Google чат забезпечує спілкування як в окремому додатку так і є влаштованим в поштову скриньку Gmail, що дозволяє спілкуватися під час реалізації проєкту.

За допомогою календаря Google легко призначати заходи й розсилати запрошення, надавати до них доступ. Наприклад, запланувати звітування з реалізації проєкту.

З допомогою Google Blogger є можливість для кожного проєкту створити блог та висвітлювати актуальність його реалізації та хід виконання.

Google Keep – це простий додаток з інтуїтивно зрозумілим інтерфейсом, доступний для пристроїв під управлінням операційної системи Android. Додаток надає можливості створювати та упорядковувати замітки, занотовувати важливі речі оперативно та завжди мати їх під рукою. Доступ до нотаток є у всіх виконавців проєкту, що дозволяє у будь-який час зайти і занотувати ту цікаву ідею, яка виникла, наприклад, в дорозі.

Google Jamboard – це віртуальна дошка, за допомогою якої в реальному часі є можливість працювати над ідеями разом з іншими.

Сервіс Планета Земля – це безкоштовна програма, що відображає віртуальний глобус. Google Планета Земля дозволяє подорожувати, досліджувати та пізнавати світ, взаємодіючи з віртуальним глобусом. Цей додаток надає можливість переглядати супутникові зображення, карти, ландшафт, 3D-будівлі тощо.

Також цей сервіс є інструментом для аналізу геопросторової інформації. Серед багатьох інших можливих аналізів можна проаналізувати лісове та водне покриття, зміни у землекористуванні або оцінити стан сільськогосподарських полів та інше.

Google Ads – це додаток з допомогою якого можна зробити рекламу для свого проєкту та поділитися ним.

Google форми – це додаток з допомогою якого можна створити анкету та провести опитування. Отримані результати експортувати в Google таблиці для зручнішої обробки даних.

Висновки. Таким чином, проведене нами дослідження дозволило виявити наступні особливості екологічної підготовки майбутніх учителів природничих спеціальностей під час військових дій в Україні:

1. Під час війни велика увага приділяється якості організації навчальної діяльності засобами дистанційної освіти.
2. Екологічна освіта майбутніх учителів природничих спеціальностей – це складний психолого-педагогічний процес, спрямований на розвиток особистісних, психологічних і професійних якостей, який включає формування екологічних знань і вмінь, екологічної свідомості, рефлексії щодо стану довкілля та діяльності в межах освітнього процесу.
3. В умовах дистанційної освіти метод проєктів є найбільш ефективним під час екологічної підготовки.
4. Студенти вищих навчальних закладів мають можливість обрати цікаву та актуальну тему для свого екологічного проєкту.
5. Впровадження проєктної діяльності в дистанційній освіті можливе за допомогою різноманітних додатків та сервісів на платформі Google.

Література:

1. Гончарук В. В., Душечкіна Н. Ю. Формування екологічної культури студентів – пріоритетне завдання ЗВО. *Інтеграція освіти, науки та бізнесу в сучасному середовищі: літні диспути:* тези доповіді І міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Дніпро, 1-2 серпня 2019 р.). Дніпро, 2019. С. 143-148.

2. Баюрко Н. В. Організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів біології до розвитку екологічної компетентності учнів. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*. 2016. № 2 (12). С. 140-145.

3. Совгіра С. В. Теоретико-методичні основи формування екологічного світогляду майбутніх учителів у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04. Луганськ, 2009. 40 с.

4. Лаврентьєва О. О. Розвиток методологічної культури майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі професійної підготовки: теоретико-методичний аспект: монографія. Київ: КНТ, 2014. 456 с.

5. Лук'янова Л. Б. Проєктна діяльність як форма впровадження інноваційних технологій у зміст екологічної освіти. *Наукові праці. Серія: Педагогічні науки.* 2006.Том 46. Випуск 33. С. 74-79. URL: https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/46-33-14.pdf

6. Довмантович Н. Г. Проєктна діяльність як засіб формування самоосвітньої компетентності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2017. Випуск 1 (40). С. 92-95.

References:

1. Honcharuk V. V., Dushechkina N. Yu. (2019). Formuvannia ekolohichnoi kultury studentiv – priorytetne zavdannia ZVO [Formation of students' environmental culture is a priority task of the university.]. *Intehratsiia osvity, nauky ta biznesu v suchasnomu seredovyshchi: litni dysputy – Integration of education, science and business in the modern environment: summer discussions.* Dnipro.

2. Baiurko N. V. (2016). Orhanizatsiino-pedahohichni umovy pidhotovky maibutnikh uchyteliv biolohii do rozvytku ekolohichnoi kompetentnosti uchniv [Organizational and Pedagogical Conditions of Preparing Future Biology Teachers for the Development of Students' Environmental Competence]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriia «Pedahohika i psykholohiia». Pedahohichni nauky – Bulletin of the Alfred Nobel University of Dnipro. Series "Pedagogy and Psychology". Pedagogical sciences*, 2 (12), 140-145.

3. Sovhira S. V. (2009). Teoretyko-metodychni osnovy formuvannia ekolohichnoho svitohliadu maibutnikh uchyteliv u vyshchykh pedahohichnykh navchalnykh zakladakh [Theoretical and Methodological Bases of Formation of Future Teachers' Ecological Worldview in Higher Pedagogical Educational Institutions]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Luhansk.

4. Lavrentieva O. O. (2014). Rozvytok metodolohichnoi kultury maibutnikh uchyteliv pryrodnychykh dystsyplin u protsesi profesiinoi pidhotovky: teoretyko-metodychnyi aspekt [Development of Methodological Culture of Future Science Teachers in the Process of Professional Training: Theoretical and Methodological Aspect]: monohrafiia. Kyiv: KNT.

5. Lukianova L. B. (2006). Proiektna diialnist yak forma vprovadzhennia innovatsiinykh tekhnolohii u zmist ekolohichnoi osvity [Project activity as a form of implementation of innovative technologies in the content of environmental education]. *Naukovi pratsi. Seriia: Pedahohichni nauky – Scientific works. Series: Pedagogical sciences,* Tom 46, Vypusk 33. URL: https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2006/46-33-14.pdf

6. Dovmantovych N. H. (2017). Proiektna diialnist yak zasib formuvannia samoosvitnoi kompetentnosti [Project activity as a means of forming self-educational competence]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho universytetu. Seriia: «Pedahohika. Sotsialna robota» - Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: "Pedagogy. Social Work"*, Vypusk 1 (40), 92-95.

УДК 378.433

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-890-899

Ткаченко Вероніка Петрівна старший науковий співробітник відділу забезпечення якості вищої освіти, Інститут вищої освіти НАПН України, м. Київ, https://orcid.org/0009-0008-3212-7264

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УНІВЕРСИТЕТІВ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ УПРАВЛІННЯ

Анотація. Стаття присвячена аналізу управлінського виміру забезпечення ефективності освітньої діяльності університетів. Управління ефективністю освітньої діяльності університетів у контексті євроінтеграції є складною задачею, але вона вкрай важлива для розвитку освіти та науки в сучасному світі. Реалізація євроінтеграційних стратегій у сфері вищої освіти сприятиме підвищенню якості освіти, розвитку наукових досліджень та підвищенню конкурентоспроможності країни в глобальному освітньому просторі. Визначено, що дана проблематика потребує системного підходу, адже це складне комплексне і багатоаспектне завдання, що включає багато різних критеріїв та методів оцінювання. Також потрібно зазначити, що відсутній єдиний підхід до визначення поняття ефективності освітньої діяльності. До основних складових управлінського аспекту потрібно віднести стратегічне планування (цілі, місія, візія та основні завдання щодо функціонування закладу). Використання показника ефективності KPI (ключові показники ефективності) включають такі складові - рейтинги та репутація; кількісний та якісний склад студентів; відсоток студентів, які успішно закінчили навчання; кількість та якість наукових досліджень, публікацій у відомих наукових журналах, отримані гранти та відомості про вчених, які працюють в університеті; відсоток викладачів з вченими ступенями та званнями, кількість викладачів, які отримали престижні нагороди; результати анкетних опитувань студентів щодо якості навчання, доступності ресурсів, якість викладання; фінансові показники - річний бюджет та ефективність витрат; показники, спільнозаходів з соціальної громадою. Управлінський вимір допомагає університетам визначати сильні та слабкі сторони їхньої діяльності, розробляти стратегії покращення та досягнення бажаних результатів, а

також забезпечувати високу якість освіти та задоволення студентів іншими учасниками навчального процесу.

Ключові слова: освітня діяльність, ефективність освітньої діяльності, ефективність освітньої діяльності університетів, забезпечення ефективності освітньої діяльності університетів, забезпечення якості освіти, забезпечення якості вищої освіти, вища освіта.

Tkachenko Veronika Petrivna Senior researcher, Department of Quality Assurance in Higher Education, Institute of Higher Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, https://orcid.org/0009-0008-3212-7264

ENSURING THE EFFICIENCY OF EDUCATIONAL ACTIVITIES OF UNIVERSITIES IN THE CONTEXT OF MANAGEMENT

Abstract. The article is dedicated to the analysis of the managerial dimension of ensuring the effectiveness of educational activities in universities. Managing the effectiveness of educational activities in the context of European integration is a complex task, but it is extremely important for the development of education and science in the modern world. The implementation of European integration strategies in higher education will contribute to improving the quality of education, developing scientific research, and increasing the country's competitiveness in the global educational space. It is recognized that this issue requires a systematic approach because it is a complex and multi-faceted task that includes various criteria and evaluation methods.

It should also be noted that there is no single approach to defining the concept of the effectiveness of educational activities. The main components of the managerial aspect include strategic planning (goals, mission, vision, and basic tasks related to the institution's functioning). The use of KPIs for effectiveness includes components such as rankings and reputation, the quantitative and qualitative composition of students, the percentage of students who successfully complete their studies, the quantity and quality of scientific research, publications in reputable scientific journals, grants received, and information about scholars working at the university. Other factors include the percentage of faculty members with academic degrees and titles, the number of faculty members who have received prestigious awards, student survey results regarding the quality of education, resource

accessibility, and teaching quality, financial indicators such as the annual budget and cost-effectiveness, and indicators of community engagement.

The managerial dimension helps universities identify the strengths and weaknesses of their activities, develop improvement strategies, achieve desired results, and ensure high-quality education and satisfaction among students and other participants in the educational process.

Keywords: Educational activities, effectiveness of educational activities, effectiveness of educational activities in universities, ensuring the effectiveness of educational activities in universities, ensuring the quality of education, quality assurance in higher education, higher education.

Постановка проблеми. Питання ефективності освітньої діяльності університетів у контексті управління є актуальною і важливою для багатьох країн. Євроінтеграційні процеси передбачають суттєві зміни в галузі вищої освіти, які направлені на гармонізацію з європейськими стандартами та вимогами. Адже дуже важливо щоб система вищої освіти відповідала європейським стандартам і була визнана в інших країнах Європейського союзу. Управління ефективністю освітньої діяльності університетів у контексті євроінтеграції є складною задачею, але вона вкрай важлива для розвитку освіти та науки в сучасному світі. Успішна реалізація євроінтеграційних стратегій у сфері вищої освіти може сприяти підвищенню якості освіти, розвитку наукових досліджень та підвищенню конкурентоспроможності країни в глобальному освітньому просторі.

Забезпечення ефективності освітньої діяльності університетів є складним завданням, але це важливий крок для підтримки стабільності та розвитку країни. Про це йдеться у «Плані дій Ради Європи для України на 2023-2026 роки «Стійкість, відновлення та відбудова», де передбачено «підтримку програми реформ у рамках європейської перспективи України з тим, щоб поєднати європейську перспективу та процес відновлення України, відповідно до рішення Європейської Ради від 23 червня 2022 року надати Україні статус кандидата в ЄС, а також зобов'язань, взятих на Міжнародній конференції з питань відновлення України в Лугано (Швейцарія) 4–5 липня 2022 року» [1]. Для досягнення спільних цілей потрібно розвивати активну та ефективної взаємодію уряду та міжнародних партнерів.

Згідно «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» стратегічною ціллю є ефективність управління в системі вищої освіти. Для цього визначено операційні цілі, а саме: «забезпечення цілеспрямованого бюджетного фінансування, що дає змогу здобути

якісну вищу освіту на конкурсній основі; підвищення ефективності системи вищої освіти та виконання державою своїх зобов'язань; підготовка затребуваних фахівців для задоволення потреб економіки у кваліфікованих фахівцях; сприяння соціальній відповідальності закладів вищої освіти з метою розв'язання соціальних та екологічних проблем; автономія закладів вищої освіти (забезпечення рівних прав та широкої інституційної автономії, зокрема фінансової)» [2]. Відповідно при досягненні цих цілей очікують утворення ефективної системи управління, запроваджуючи відповідну державну політику у галузі та поглиблюючи університетську автономію; повне бюджетного та позабюджетного фінансування галузі вищої освіти; розвиток соціальної відповідальності закладів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення й аналіз наукових джерел свідчать, що у сучасному науковомуу світі зріс інтерес до питання забезпечення управлінської ефективності освітньої діяльності закладів вищої освіти, а саме: діяльності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг у своїх роботах досліджував В. Огаренко [1]; В. Марцин [2]; принципи управлінської діяльності досліджує О. Акімов [10]; теоретичні засади оцінки ефективності діяльності є предметом вивчення С. Пилипенко [7]; управлінський вимір забезпечення ефективності освітньої діяльності університетів на основі стандартизації в умовах євроінтеграції досліджує О. Воробйова [8]. Але потрібно констатувати, що ступінь розробки даної проблематики залишається недостатнім та потребує додаткових наукових досліджень.

Мета статті полягає в дослідженні ефективності освітньої діяльності університетів через управлінський аспект.

Виклад основного матеріалу. Управлінський вимір забезпечення ефективності освітньої діяльності університетів є важливим аспектом для забезпечення якості та досягнення поставлених цілей. Проте потрібно зазначити, що відсутній єдиний підхід до визначення поняття ефективності освітньої діяльності. Так, визначення поняття освітня діяльність Законом України «Про вищу освіту» трактується як «діяльність закладів вищої освіти, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу» [5], а в Законі України «Про освіту» це поняття подано у більш ширшій трактовці та визначено як «діяльність суб'єкта освітньої діяльності, спрямована на організацію, забезпечення та реалізацію освітнього процесу у формальній та/або неформальній освіті» [6]. Також важливим є напрям, де поняття ефективності освітньої діяльності розглядають з позиції комплексного підходу, а саме: С. Пилипенко розглядає це як комплекс показників і наполягає що

«оцінити ефективність діяльності можливо лише на основі системи показників та критеріїв» [7], у свою чергу О. Воробйова визначає, що показник «ефективність освітньої управлінської діяльності є комплексним і визначає використання ресурсних можливостей для досягнення певної мети» [8]. Отже, можна стверджувати, що оцінка ефективності освітньої діяльності є складним і багатоаспектним завданням та може включати в себе багато різних критеріїв та методів оцінювання.

До основних складових управлінського аспекту потрібно віднести стратегічне планування, де визначено цілі, місію, візію та основні завдання щодо функціонування закладу, що таким чином визначає певні критерії для оцінки ефективності освітньої діяльності. Використання показника ефективності KPI (ключові показники ефективності), що включають такі складові - рейтинги та репутація; кількісний та якісний склад студентів; відсоток студентів, які успішно закінчили навчання; кількість та якість наукових досліджень, публікацій у відомих наукових журналах, отримані гранти та відомості про вчених, які працюють в університеті; відсоток викладачів з вченими ступенями та званнями, кількість викладачів, які отримали престижні нагороди; результати анкетних опитувань студентів щодо якості навчання, доступності ресурсів, якість викладання; фінансові показники - річний бюджет та ефективність витрат; показники, спільнозаходів з соціальної громадою. Управлінський вимір допомагає університетам визначати сильні та слабкі сторони їхньої діяльності, розробляти стратегії покращення та досягнення бажаних результатів, а також забезпечувати високу якість освіти та задоволення студентів іншими учасниками навчального процесу. Що стосується KPI, то варто зазначити, що це допомагає закладам вищої освіти вимірювати та вдосконалювати свою діяльність, що спрямована на надання якісної освіти та наукові досягнення. Зазвичай ці показники задекларовані у контракті ректора закладу вищої освіти, який у свою чергу «організовує функціонування адміністративної системи закладі таким чином, щоб досягти ці показники» [8] і важливо, щоб визначені KPI відповідали конкретній меті та стратегії даного закладу.

Усі базові показники ефективності можуть бути використані для оцінки різних аспектів його діяльності та досягнення стратегічних цілей. Так, показник «Студентський контингент» надає інформацію про загальну кількість студентів; кількість прийнятих студентів; кількість відрахованих студентів та інше. Показник «Якість навчання» представляє середній бал студентів; відсоток студентів, які успішно

закінчують курс навчання; відсоток студентів, які отримують стипендії; відсоток студентів, які отримують державні чи міжнародні нагороди. Показник «Досягнення в науці» визначає кількість наукових публікацій та досліджень; кількість отриманих грантів для досліджень; місце університету в рейтингах та інше. Індикатор «Фінансова ефективність» включає в себе показник рентабельності університету; витрати на одного студента; прибуток від додаткових джерел фінансування (пожертви, спонсори тощо). «Залучення студентів» представлено кількістю студентів, які беруть участь у позаурочній діяльності чи студентських організаціях; рівень задоволення студентів від студентського життя; відсоток студентів, які беруть участь у міжнародних програмах обміну. Показник «Працевлаштування випускників» визначає відсоток випускників, які знаходять роботу у відповідних галузях після закінчення навчання; час, необхідний для знаходження першої роботи після закінчення навчання в університеті. Для досягнення цих показників, діяльність закладу вищої освіти повинна базуватися на певних принципах, адже «принципи - основні засади, вихідні ідеї, що характеризуються універсальністю, загальною значущістю, вищою імперативністю й відображають суттєві положення теорії, вчення, науки, системи права, державного устрою тощо. Принципам притаманна властивість абстрактного відображення закономірностей соціальної дійсності, що зумовлює їх особливу роль у структурі широкого кола явищ» [10]. Також потрібно наголосити, що KPI можуть варіюватися залежно від мети та стратегії конкретного закладу вищої освіти, тому важливо визначити ті показники, які найкраще відображають досягнення місії та цілей університету та які допоможуть у процесі удосконалення діяльності.

Сьогодні європейські університети стають на шлях стратегічної трансформації, яка направлена на певні зміни інституційної ефективності, реагування на політичні та фінансові виклики, що впливають на галузь вищої освіти, адже основним завданням є підвищення конкурентної академічної переваги, «під час панельних дискусій, що відбулися на 4-му Форумі фінансування EUA (Барселона, 18-19 жовтня 2018 р.), керівники університетів з різних європейських країн досліджували виклики, з якими вони стикаються в контексті, позначеному зростаючою невизначеністю, і те, як вони практично вирішують їх, щоб керувати своїм закладів найефективнішим способом» [11]. Під керівництвом EUA було сформовано робочу групу, що включає в себе керівників університетів і вищого керівництва, для дослідження сучасних викликів суспільства щодо впровадження нових

стратегій управління. За результатами проведеної роботи підготовлено Звіт «Ефективність, лідерство та управління: усунення розриву між стратегією та виконанням (Efficiency, Leadership and Governance: Closing the gap between strategy and execution)», де зазначено, що «ключові складові успішної реалізації стратегії в університетах включають ефективне інституційне лідерство (врядування та управління), узгоджені операційні моделі та структури та інституційну культуру. Лідерство забезпечує напрямок і визначає підзвітність і відповідальність за стратегічні результати навчання. Операційні моделі та структури забезпечують інституційну платформу для ефективної та результативної роботи, а культура є всепроникною рисою академічного життя, яка визначає спільні інституційні переконання, які формують те, як університет виконує свою академічну місію» [12]. За результатами роботи вироблено ряд рекомендацій, а саме «потреба в більшій підтримці розвитку лідерства та управління змінами явно постає як пріоритет. На інституційному рівні це означає навчання та підтримку через наставництво та заохочення для керівників і керівників вищої ланки; на системному рівні EUA запрошує представників сектору та спонсорів розглянути спеціальні схеми нарощування потенціалу» [11]. Також важливою ініціативою EUA є розроблення та запровадження проекту «Університети без стін – бачення до 2030 року», де визначено, що «головна роль керівника університету полягає в тому, щоб установа мала відповідну мету стратегічного плану та його ефективного виконання» [13]. Разом з тим конкретні «цілі полягають у тому, щоб разом із державами-членами та зацікавленими сторонами виробити бачення європейських університетів майбутнього; визначити потреби в підтримці та пріоритетні сфери змін; а також визначити дорожню карту для дій на європейському рівні в синергії з національними реформами» [14]. Отже, питання управлінського виміру забезпечення ефективності освітньої діяльності університетів є важливим для ЄПВО, адже він є основною складовою процесу управління вищою освітою. Цей вимір включає в себе оцінку і покращення всіх аспектів навчання та діяльності університету з метою забезпечення високої якості освіти та досягнення стратегічних цілей. Так, заклади вищої освіти повинні розробляти стратегічні плани, які визначають їхні основні цілі і завдання на майбутнє, також важливою складовою є перегляд цих планів регулярно, щоб забезпечити відповідність поточним потребам і вимогам суспільства. Також важливо визначати механізми для оцінки якості своєї освіти, що включає в себе аналіз академічних результатів студентів, звіти про випускників, участь в рейтингових оцінках і оцінки

експертів. Управлінський вимір включає в себе також контроль за фінансовими ресурсами, що означає ефективне управління бюджетом, залучення додаткових фінансових ресурсів та інше. Важливою складовою є планування та розвиток ресурсів (інфраструктура, бібліотеки, лабораторії та інше). Та розвиток і оцінку академічного персоналу, мають бути забезпечені належні умови для освітньої та наукової діяльності викладачів і дослідників. Оцінювання та вдосконалення ефективності управлінської діяльності також включає в себе контроль щодо кількості студентів, їхнім задоволенням від навчання, результатами після закінчення навчання на ринку праці. Також університети повинні підтримувати наукові дослідження та інновації, які ведуть до розвитку знань і сприяють суспільному прогресу. Важливо враховувати думки та погляди всіх зацікавлених стейкхолдерів, включаючи студентів, викладачів, адміністраторів, урядові органи, роботодавців та інших учасників освітнього процесу. Важливою складовою є публічність, а саме оприлюднення звітів про діяльність та відкрите спілкування з громадськістю та стейкхолдерами. Управлінський вимір забезпечення ефективності освітньої діяльності має бути постійним процесом, який включає в себе аналіз результатів і прийняття заходів для постійного вдосконалення діяльності.

Висновки. На підставі здійсненого дослідження щодо забезпечення ефективності освітньої діяльності університету, можна стверджувати, що це питання вимагає комплексного системного підходу до управлінської складової та має враховувати багато аспектів, які впливають на забезпечення якості освіти і досягнення стратегічних цілей освітнього закладу. Можна стверджувати, що оцінка ефективності освітньої діяльності є складним і багатоаспектним завданням, і вона може включати в себе багато різних критеріїв та методів оцінювання. До основних можна віднести академічну успішність студентів; набуті компетенції; рівень працевлаштування випускників; залучення провідних фахівців; співпраця та партнерство з іншими університетами; якісна освітня програма; дослідницька та наукова діяльність; фінансова стійкість; рейтингування; соціальний вплив та взаємодія з громадою. Отже, для оцінки ефективності університету, зазвичай використовуються комбіновані методи, такі як збирання та аналіз даних, оцінювальні звіти, опитування студентів і викладачів тощо. Важливо також враховувати контекст та цілі конкретного закладу вищої освіти при оцінюванні його ефективності.

Література:

1. Огаренко В. М. Державне регулювання діяльності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг. Київ, 2005. 326 с.

2. Марцин В. Вища школа України на шляху трансформації у європейський освітній простір. Вища школа. 2007. № 27/35 С. 12 - 24.

3. План дій Ради Європи для України на 2023-2026 роки «Стійкість, відновлення та відбудова». URL: https://rm.coe.int/action-plan-ukraine-2023-2026-ukr/1680aa8282

4. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text

5. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18)

6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII // База даних «Законодавство України» / Верховна Рада України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19

7. Пилипенко С. М. Теоретичні засади оцінки ефективності діяльності підприємства. *Глобальні та національні проблеми економіки.* 2016. № 10. URL: http://global-national.in.ua/archive/10-2016/94.pdf.

8. Воробйова О. Управлінський вимір забезпечення ефективності освітньої діяльності університетів на основі стандартизації в умовах євроінтеграції. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/evroint-univ_2021-192p.pdf

9. Ткаченко В.П. Теоретичні основи підготовки фахівців з управління у галузі освіти. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету: Педагогічні науки.* URL: http://dspace.ksu.ks.ua/bitstream/handle/123456789/6733/9.pdf?sequence=1&isAllowed=y

10. Акімов О. Основні принципи державно-управлінської діяльності у системогенезній динаміці. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/12_2019/51.pdf

11. A strategic approach to change for university leaders. URL: https://eua.eu/news/214:a-strategic-approach-to-change-for-university-leaders.html

12. Efficiency, Leadership and Governance: Closing the gap between strategy and execution. URL: https://eua.eu/resources/publications/800:efficiency,-leadership-and-governance-closing-the-gap-between-strategy-and-execution.html

13. Universities without walls – A vision for 2030. URL: https://eua.eu/downloads/publications/universities%20without%20walls%20%20a%20vision%20for%202030.pdf

14. Towards an EU strategy in support of universities. URL: https://eua.eu/resources/publications/975:towards-an-eu-strategy-in-support-of-universities.html

References:

1. Ogarenko V. (2005) State regulation of higher education institutions in the market of educational services [Derzhavne regulyuvannya diyal`nosti vy`shhy`x navchal`ny`x zakladiv na ry`nku osvitnix poslug]. 326 p.

2. Marcy`n V. (2007) Higher school of Ukraine on the way of transformation into the European educational space [Vy`shha shkola Ukrayiny` na shlyaxu transformaciyi u yevropejs`ky`j osvitnij prostir] High school. № 27/35. (In Ukr.)

3. Action plan of the Council of Europe for Ukraine for 2023-2026 «Resilience, recovery and reconstruction» [Plan dij Rady` Yevropy` dlya Ukrayiny` na 2023-2026 roky` «Stijkist`, vidnovlennya ta vidbudova»]. https://rm.coe.int/action-plan-ukraine-2023-2026-ukr/1680aa8282

4. Strategy for the development of higher education in Ukraine for 2022-2032 [Strategiya rozvy`tku vy`shhoyi osvity` v Ukrayini na 2022-2032 roky`]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text

5. On higher education: Law of Ukraine [Pro vy`shhu osvitu : Zakon Ukrayiny`]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/1556-18

6. On education: Law of Ukraine [Pro osvitu : Zakon Ukrayiny]. URL: https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19

7. Pylypenko S. M. Theoretical principles of evaluating the effectiveness of enterprise activity [Py`ly`penko S. M. Teorety`chni zasady` ocinky` efekty`vnosti diyal`nosti pidpry`yemstva]. URL: http://global-national.in.ua/archive/10-2016/94.pdf.

8. Vorobyova O. (2021) Administrative dimension of ensuring the effectiveness of educational activities of universities based on standardization in the conditions of European integration [Upravlins`ky`j vy`mir zabezpechennya efekty`vnosti osvitn`oyi diyal`nosti universy`tetiv na osnovi standarty`zaciyi v umovax yevrointegraciyi]. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/evroint-univ_2021-192p.pdf

9. Tkachenko V. (2017) Theoretical foundations of training management specialists in the field of education [Teorety`chni osnovy` pidgotovky` faxivciv z upravlinnya u galuzi osvity`]. URL: http://dspace.ksu.ks.ua/bitstream/handle/123456789/6733/9.pdf?sequence=1&isAllowed=y

10. Akimov O. Basic principles of state management activity in systemogenesis dynamics [Osnovni pry`ncy`py` derzhavno-upravlins`koyi diyal`nosti u sy`stemogeneznij dy`namici]. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/pdf/12_2019/51.pdf

11. A strategic approach to change for university leaders. URL: https://eua.eu/news/214:a-strategic-approach-to-change-for-university-leaders.html

12. Efficiency, Leadership and Governance: Closing the gap between strategy and execution. URL: https://eua.eu/resources/publications/800:efficiency,-leadership-and-governance-closing-the-gap-between-strategy-and-execution.html

13. Universities without walls – A vision for 2030. URL: https://eua.eu/downloads/publications/ universities%20without%20walls%20%20a%20vision%20for%202030.pdf

14. Towards an EU strategy in support of universities. URL: https://eua.eu/resources/publications/975:towards-an-eu-strategy-in-support-of-universities.html

УДК 378.018.8:373.5.011.3-051:51]:37.091.279.7(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-900-906

Тягай Ірина Михайлівна кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики та методики навчання математики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (04744) 4-04-38, https://orcid.org/0000-0002-4360-7553

ФОРМУВАЛЬНЕ ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В СИСТЕМІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ

Анотація. Помітні трансформаційні зміни усієї сукупності взаємовідносин між учасниками освітнього процесу суттєво впливають на створення нових умов освіти, зокрема на модернізацію змісту, методик і засобів контролю та оцінювання результатів навчання. Оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти є невід'ємною складовою освітнього процесу, тому концептуальні зміни у вітчизняній освітній системі неможливі без перегляду й реалізації принципово нових підходів до оцінювання поступу навчання здобувачів. В Україні проголошено курс на компетентнісну освіту, в умовах якої затребуваним стає такий підхід до оцінювання досягнень здобувачів освіти, який дає можливість виключити негативні моменти в навчанні, сприяє індивідуалізації освітнього процесу, підвищенню навчальної мотивації й самостійності здобувачів освіти. Одним із сучасних видів оцінювання є формальне оцінювання, тобто інтерактивне оцінювання прогресу здобувачів освіти. Формувальне оцінювання – виявлення того, що здобувачі знають, у процесі вивчення. Такий вид оцінювання мотивує здобувачів освіти, робить їх навчання усвідомленим. На основі формувального оцінювання вчитель (викладач) може виявити навчальні втрати здобувачів освіти, отримати зворотний зв'язок та скоригувати відповідно свій план дій. Формувальне оцінювання як «оцінювання для навчання» складається з певних елементів, серед яких насамперед: вироблення зрозумілих здобувачам освіти цілей на певний період навчання; надання й отримання здобувачами освіти конструктивного зворотного зв'язку щодо їхніх навчальних досягнень відповідно до визначених цілей; коригування вчителем освітнього процесу відповідно до результатів і навчального поступу здобувачів освіти. Під час

проведення формувального оцінювання доречно використовувати інформаційно-комунікаційні технології навчання. Ефективним є використання платформи Kahoot!, Learning Apps, Plickers тощо. Такі інструменти сприятимуть швидкому виявленню прогалин у знаннях здобувачів освіти, а цікава форма проведення, яка може бути організована у командній формі, сприятиме зацікавленості студентів. Здійснення формувального оцінювання орієнтує педагога на спостереження за навчальним поступом кожного здобувача освіти. Формувальне оцінювання виявляє рівень зацікавленості здобувачів пізнавальною, навчальною або іншими видами діяльності, допомагає визначити, до якої міри здобувачі освіти мотивовані, зацікавлені окремими формами роботи. Використання даного виду оцінювання у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя, зокрема математики, сприяє розвитку педагогічної майстерності у студентів.

Ключові слова: формувальне оцінювання, інноваційні технології, взаємооцінювання, самооцінювання, майбутній учитель математики, здобувачі вищої освіти.

Tiahai Iryna Mykhaylivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Higher Mathematics and Methods of Mathematics, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20300, tel.: (04744) 4-04-38, https://orcid.org/0000-0002-4360-7553

FORMATIVE ASSESSMENT OF EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS OF STUDENTS IN THE PROFESSIONAL TRAINING SYSTEM OF THE FUTURE TEACHER OF MATHEMATICS

Abstract. Noticeable transformational changes in the entire set of relationships between the participants of the educational process significantly affect the creation of new conditions of education, in particular, the modernization of the content, methods and means of control and evaluation of learning results. Evaluating educational achievements of students is an integral part of the educational process, so conceptual changes in the national education system are impossible without revision and implementation of fundamentally new approaches to evaluating students' educational progress. In Ukraine, a course on competency-based education has been announced, under the conditions of which such an approach to the assessment of the achievements of education seekers is in demand, which makes it possible to

exclude negative points in education, contributes to the individualization of the educational process, and increases the educational motivation and independence of education seekers. One of the modern types of assessment is formal assessment, i.e. interactive assessment of the progress of learners. Formative assessment is the discovery of what learners know in the learning process. This type of evaluation motivates students, makes their learning conscious. On the basis of formative assessment, the teacher can identify educational losses of students, receive feedback and adjust his action plan accordingly. Formative assessment as "assessment for learning" consists of certain elements, among which, first of all: development of goals for a certain period of education that are understandable to the students of education; providing and receiving by students of education constructive feedback regarding their educational achievements in accordance with the defined goals; adjustment of the educational process by the teacher in accordance with the results and educational progress of the students. During formative assessment, it is appropriate to use educational information and communication technologies. It is effective to use the Kahoot! platform, Learning Apps, Plickers, etc. Such tools will contribute to the rapid identification of gaps in the knowledge of those seeking education, and an interesting form of conducting, which can be organized in a team format, will contribute to the interest of students. Carrying out formative assessment orients the teacher to observe the educational progress of each student. Formative assessment reveals the level of interest of students in cognitive, educational or other types of activities, helps to determine the extent to which students are motivated and interested in certain forms of work. The use of this type of assessment in the process of professional training of a future teacher, in particular mathematics, contributes to the development of pedagogical skills in students.

Keywords: formative assessment, innovative technologies, mutual assessment, self-assessment, future teacher of mathematics, students of higher education.

Постановка проблеми. Ціннісні орієнтири Нової української школи (НУШ), нові державні стандарти освіти вимагають нових підходів до організації освітнього процесу. Помітні трансформаційні зміни усієї сукупності взаємовідносин між учасниками освітнього процесу суттєво впливають на створення нових умов освіти, зокрема на модернізацію змісту, методик і засобів контролю та оцінювання результатів навчання. Для того, аби майбутній учитель міг у своїй професійній діяльності використовувати інноваційні методики навчання,

застосовувати сучасні інструменти контролю та оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти, потрібно, щоб і процес підготовки фахівця відбувався на інноваційній основі.

Оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти є невід'ємною складовою освітнього процесу, тому концептуальні зміни у вітчизняній освітній системі неможливі без перегляду й реалізації принципово нових підходів до оцінювання поступу навчання здобувачів. В Україні проголошено курс на компетентнісну освіту, в умовах якої затребуваним стає такий підхід до оцінювання досягнень здобувачів освіти, який дає можливість виключити негативні моменти в навчанні, сприяє індивідуалізації освітнього процесу, підвищенню навчальної мотивації й самостійності здобувачів освіти.

Одним із сучасних видів оцінювання є формальне оцінювання, тобто інтерактивне оцінювання прогресу здобувачів освіти. Значна кількість технологій, які можна використовувати під час формувального оцінювання представлена в посібнику «Інтерактивне навчання у вищій школі» [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання формувального оцінювання розглядалася в працях таких науковців: В. Вембер, Л. Гапон, О. Локшиної, Н. Морзе, О. Онопрієнко, О. Підгорної та інших. Особливу увагу привертають публікації, у яких представлено роль формувального оцінювання для відстеження розвитку компетентностей здобувачів освіти у процесі навчання окремих дисциплін: О. Барни, Н. Морзе (інформатика), О. Пометун, Т. Ремех (історія та громадянська освіта), Т. Засєкіна (фізика); В. Уліщенко (українська літ.) та інші.

Мета статті – розглянути особливості формувального оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти в системі фахової підготовки майбутнього вчителя математики.

Виклад основного матеріалу. Формувальне оцінювання – виявлення того, що здобувачі знають, у процесі вивчення. Такий вид оцінювання мотивує здобувачів освіти, робить їх навчання усвідомленим. На основі формувального оцінювання вчитель (викладач) може виявити навчальні втрати здобувачів освіти, отримати зворотний зв'язок та скоригувати відповідно свій план дій.

На системному рівні послідовне впровадження й застосування формувального оцінювання сприяє рівному доступу до якісної освіти, оскільки допомагає здобувачам освіти, незалежно від їхнього соціально-економічного статусу, досягати кращих результатів навчання. Цей різновид оцінювання розвиває в здобувачів освіти уміння вчитися,

а отже – сприяє реалізації ціннісного орієнтиру щодо навчання протягом життя. Педагоги, які застосовують техніки формувального оцінювання, виявляються краще підготовленими до індивідуалізації навчання відповідно до потреб здобувачів освіти.

Зворотний зв'язок – обмін інформацією між здобувачем освіти і педагогом або між здобувачами освіти щодо їхніх навчальних досягнень у межах визначених цілей і очікуваних результатів – має значний вплив на ефективність освітнього процесу.

Формувальне оцінювання як «оцінювання для навчання» складається з певних елементів, серед яких насамперед:

- вироблення зрозумілих здобувачам освіти цілей на певний період навчання;
- надання й отримання здобувачами освіти конструктивного зворотного зв'язку щодо їхніх навчальних досягнень відповідно до визначених цілей;
- коригування вчителем освітнього процесу відповідно до результатів і навчального поступу здобувачів освіти.

Для того, що студент легко застосовував різні форми формувального оцінювання у майбутній професійній діяльності, пропонуємо під час вивчення фахових дисциплін пропонувати студентам випробувати таку діяльність особисто, тобто побути в ролі учня. Наприклад, під час вивчення дисципліни «Елементарна математика» можна на початку практичного заняття здійснити формувальне оцінювання студентів з відповідної теми. Наведемо приклад застосування технології «Сортування карток» під час вивчення теми «Функції і їх графіки». Можна запропонувати студентам об'єднатися у групи. Кожній групі потрібно запропонувати набір карток, які необхідно порівняти та поєднати. Картки можуть бути поєднані з розв'язанням, означенням або способом розв'язування. Після роботи в групах, можна запропонувати кожній групі оцінити роботу своїх одногрупників. Таким чином, студенти перевірять свої знання з теми та вчитимуться оцінювати роботи своїх колег.

Доречно також, під час формувального оцінювання використовувати технологію «Коригувальні картки». Наприклад, під час вивчення теми «Геометричні фігури і величини (планіметрія)» після практичної роботи можна запропонувати студентам попрацювати з картками, де буде наведено короткі теоретичні відомості, вказано на типові помилки учнів, а також запропоновано практичні завдання. Перевірку робіт студентів можна здійснювати різними способами – самоперевірка, взаємоперевірка тощо.

Формувальне оцінювання доречно здійснювати під час вивчення різних навчальних дисциплін. Наприклад, під час вивчення аналітичної геометрії можна запропонувати студентам попрацювати із технологією «Ажурна пилка». Дана технологія використовується для створення на занятті ситуації, яка дає змогу студентам працювати разом для засвоєння великого обсягу матеріалу за короткий проміжок часу.

Для того, щоб заняття було змістовне, викладач на попередньому занятті має роздати різнокольорові картки (наприклад, п'ять різних кольорів) з певним номером (від 1 до 5). Таким чином, на занятті сформується певна кількість так званих «домашніх» груп в залежності від кольорової гами. Кожній групі буде роздано питання та задачі відповідно до завдання. Члени групи повинні обмінятися повідомленнями стосовно їхнього завдання, опитати один одного, знайти розв'язки завдань. Після цього викладач пропонує студентам об'єднатися в «експертні» групи за номерами. Отже, сформуються групи, в кожній з яких буде експерт з окремого завдання. Учасники розказують, пояснюють тему, розв'язують приклади.

Наведемо фрагмент застосування даного методу при вивченні теми «Криві другого порядку» на практичному занятті з аналітичної геометрії.

На попередньому занятті було роздано картки різних кольорів (червоні, сині, зелені, жовті) з номером від 1 до 4. Таким чином сформувалось чотири групи, які отримали відповідні завдання: «червоні» – коло – крива другого порядку; «сині» – еліпс – крива другого порядку; «зелені» – гіпербола – крива другого порядку; «жовті» – парабола – крива другого порядку.

Далі студентам пропонується об'єднатись у групи відповідно до кольору картки, яку вони отримали («Домашні групи»). У домашніх групах студенти обмінюються повідомленнями, проводять взаємоопитування, розв'язують завдання підготовлені вдома. Детальний опис використання даної технології наведено у посібнику «Інтерактивне навчання у вищій школі» [2] та висвітлено у наукових тезах [1].

Крім того, для ефективного здійснення формувального оцінювання варто враховувати вікові особливості здобувачів освіти. Наприклад, сучасні учні та студенти полюбляють знімати різноманітні відео та вести особисті блоги. Тому можна запропонувати здобувачам освіти, як домашнє завдання, зняти відео щодо вивченої теми. Наприклад, під час вивчення функцій, можна запропонувати зняти відео про функції у повсякденному житті; вивчаючи планіметрію – знайти вдома прямокутний трикутник та перевірити теорему Піфагора тощо.

Під час проведення формувального оцінювання доречно використовувати інформаційно-комунікаційні технології навчання. Ефективним є використання платформи Kahoot!, Learning Apps, Plickers тощо. Такі інструменти сприятимуть швидкому виявленню прогалин у знаннях здобувачів освіти, а цікава форма проведення, яка може бути організована у командній формі, сприятиме зацікавленості студентів.

Висновки. Здійснення формувального оцінювання орієнтує педагога на спостереження за навчальним поступом кожного здобувача освіти. Формувальне оцінювання виявляє рівень зацікавленості здобувачів пізнавальною, навчальною або іншими видами діяльності, допомагає визначити, до якої міри здобувачі освіти мотивовані, зацікавлені окремими формами роботи. Використання даного виду оцінювання у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя, зокрема математики, сприяє розвитку педагогічної майстерності у студентів. Перспективи подальших досліджень спрямовані на дослідження ефективності використання формувального оцінювання у процесі формування цифрової компетентності майбутніх учителів математики.

Література:

1. Махомета Т.М., Тягай І.М. Використання інноваційних технологій навчання на практичних заняттях з аналітичної геометрії. *Інновації в освіті: здобутки та перспективи :* матеріали Міжн. наук.-практ. інтернет-конф., 11 жовт. 2017 року. Умань, 2017. С. 90-94.

2. Тягай І. М. Інтерактивне навчання у вищій школі : навчально-методичний посібник. Умань : ФОП Жовтий О. О., 2017. 107 с.

References:

1. Makhometa T.M., Tiahai I.M. Vykorystannya innovatsiynykh tekhnolohiy navchannya na praktychnykh zanyattyakh z analitychnoyi heometriyi [Use of innovative learning technologies in practical classes on analytical geometry]. *Innovatsiyi v osviti: zdobutky ta perspektyvy – Innovations in education: achievements and prospects:* Proceedings of the International Scientific and Practical internet Conference (pp. 90-94). Uman. [in Ukrainian].

2. Tiahai, I.M. (2017) *Interaktyvne navchannya u vyshchiy shkoli [Interactive learning in higher education]*. Uman: FOP Zhovtyy O. O. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 377.5.011-316.7

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-907-919

Усиченко Олена Вікторівна викладач, Регіональний центр професійної освіти ресторанного, будівельного та автотранспортного сервісу Харківської області, вул. Аерофлотська, 8, м. Харків, 61031, тел.: (096) 519-43-59, https://orcid.org/0000-0002-7314-7914

СТВОРЕННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА, СПРЯМОВАНОГО НА РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ЗАКЛАДІВ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Анотація. У статті схарактеризовано умови, з'ясовано структурні компоненти та визначено особливості інформаційно-комунікаційного середовища (ІКС), спрямованого на розвиток критичного мислення здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Наголошується на тому, що критичне мислення у здобувачів формується за допомогою використання форм і методів не тільки індивідуальної, а і групової, колективної роботи.

До дієвих шляхів розвитку критичного мислення здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти належать: постійне оновлення змісту курсів, що вивчаються; широке використання в освітньому процесі різноманітних мультимедійних засобів, програм-тренажерів, тестів у режимі он-лайн; реалізація основних функцій інформаційних технологій; забезпечення педагогічної підтримки здобувачів освіти тощо.

Установлено, що важливу роль в опануванні здобувачами зазначених закладів критичним мисленням відіграють саме інформаційно-комунікаційні технології. Їх використання в освітньому процесі підвищує мотивацію здобувачів, суттєво збільшує можливості тих, хто навчається, щодо пошуку та переробки інформації.

Під інформаційно-комунікаційним середовищем розуміється сукупність умов, які забезпечують діяльність здобувача з інформаційним ресурсом за допомогою інтерактивних засобів ІКТ. Інформаційно-комунікаційне середовище включає: інформаційні об'єкти та зв'язки між ними; засоби та технології збору, накопичення, передачі, обробки та розподілу інформації; організаційні структури, які підтримують інформаційні процеси.

До особливостей створення ІКС з метою розвитку критичного мислення здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти можна віднести: використання ресурсного і програмного забезпечення при організації освітнього процесу; інформаційно-методичну підтримку навчального процесу; врахування принципів індивідуалізації та диференціації; здійснення автоматизації інформаційних процесів, а саме: збору, пошуку, аналізу, опрацювання, збереження й трансляції інформації.

Як свідчить проведене дослідження, до основних функцій ІКС, яке спрямоване на розвиток критичного мислення здобувачів освіти, можна віднести: мотиваційну, проєктувальну, конструювальну; консультаційно-підтримуючу; інформаційно-навчаючу.

Отже, ІКС, яке відповідає зазначеній вище структурі, виконує перелічені функції, створене з урахуванням визначених умов, є ефективним для розвитку критичного мислення здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти.

Ключові слова: ІКТ, заклад професійної (професійно-технічної) освіти, умови, особливості, функції, структура, форми та методи.

Usychenko OlenaViktorivna teacher, Regional Center of Professional Education of Restaurant, Construction and Motor Vehicle Service of Kharkiv Region, Aeroflotska St., 8, Kharkiv, 61031, tel.: (096) 519-43-59, https://orcid.org/0000-0002-7314-7914

CREATION OF AN INFORMATION AND COMMUNICATION ENVIRONMENT AIMED AT DEVELOPING CRITICAL THINKING OF STUDENTS OF VOCATIONAL (VOCATIONAL AND TECHNICAL) EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article characterizes the conditions, clarifies the structural components and identifies the features of the information and communication environment (ICE) aimed at developing critical thinking of students of vocational (vocational-technical) education institutions. It is emphasized that critical thinking is formed in applicants through the use of forms and methods of not only individual, but also group and teamwork.

Among the effective ways to develop critical thinking of students of vocational education are: constant updating the content of the courses being studied; widespread use of various multimedia tools, simulation programs, online tests in the educational process; implementation of the basic functions of information technology; provision of pedagogical support for students, etc.

It has been established that information and communication technologies play an important role in the development of critical thinking by students of these institutions. Their use in the educational process increases the motivation of students, significantly increases the ability of students to search for and process information.

The information and communication environment is a set of conditions that ensure the applicant's activity with the information resource using interactive ICT tools. The information and communication environment includes: information objects and links between them; means and technologies for collecting, storing, transmitting, processing and distributing information; organizational structures that support information processes.

The features of the creation of ICS for the development of critical thinking of students of vocational (vocational-technical) educational institutions includes: the use of resource and software support in the organization of the educational process; information and methodological support of the educational process; consideration of the principles of individualization and differentiation; automation of information processes, in particular: collection, search, analysis, processing, storage and broadcasting of information.

According to the study, the main functions of ICS, which is aimed at developing critical thinking of students, includes: motivational, developing, constructing; consulting and supporting; informational and educational.

Therefore, an ICS that meets the above structure, performs the listed functions, is created in accordance with the specified conditions, is effective for the development of critical thinking of students of vocational education.

Keywords: ICT, vocational education institution, conditions, features, functions, structure, forms and methods.

Постановка проблеми. Перехід вищої школи на багаторівневу підготовку фахівців висуває нові вимоги до здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти. Серед цих вимог особливого значення сьогодні набуває вміння здобувачів працювати з інформацією із різноманітних джерел, наявність здібностей отримувати необхідні знання за допомогою інформаційних технологій, використовувати їх для критичного оцінювання інформації.

Формування у здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти здібності до критичного мислення розглядається багатьма науковцями як головна передумова поширення сфери самосвідомості, підвищення пізнавальної активності, успішного професійного становлення здобувачів. Виходячи з цього, в сучасній

педагогічній науці велика увага приділяється питанням створення інформаційно-комунікаційного середовища, спрямованого на розвиток критичного мислення здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Освітня практика свідчить, що велика кількість здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти не вміють використовувати ресурси інформаційно-комунікаційного середовища для критичного аналізу та практичного використання необхідної інформації.

Усе вище викладене дозволяє стверджувати, що створення інформаційно-комунікаційного середовища, спрямованого на розвиток критичного мислення здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, є важливою педагогічною проблемою та вимагає свого подальшого наукового осмислення й теоретичного обгрунтування.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У роботі ми спираємося на теоретико-методологічні та психолого-педагогічні засади створення інформаційно-комунікаційного середовища та формування критичного мислення студентів, які розкриті дослідниками: Т. Хачумян (2005) [1], В. Конаржевська (2009) [2], О. Соколюк (2010) [3], О. Потапчук (2015) [4], П. Жежнич (2016) [5], Є. Заяць (2016) [6], О. Попова & І. Таможська (2016) [7], П. Лузан (2017) [8], І. Ставицька (2017) [9], Л. Матохнюк (2019) [10], Ю. Романишин, В. Шекета (2019) [11], О. Гриценчук (2020) [12], R. Maier (2007) [13], R. Peinl (2006) [14] та ін.

Нами з'ясовано поняття «інформаційно-комунікаційне середовище закладу освіти», визначено його структуру, принципи діяльності та провідні функції (Усиченко, 2020) [15]; розкрито суть і структуру інтелектуально-оцінювальних умінь, проаналізовано особливості їх формування у здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти (Усиченко, 2021) [16].

Мета статті – визначити умови, структурні компоненти та особливості інформаційно-комунікаційного середовища, спрямованого на розвиток критичного мислення здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Виклад основного матеріалу. Певний внесок у розробку концепції критичного мислення зробили Платон, Сократ, Ф. Бекон, Р. Декарт, Д. Локк, І. Кант, Г. Спенсер та інші педагоги і філософи. Але найбільшу увагу цьому феномену фахівці почали приділяти тільки в XX столітті. Так, на початку XX століття професор Йельського університету У. Самнер порушив питання щодо необхідності формування критичного мислення особистості в житті та в освіті.

У кінці 80-х років минулого століття трансдисциплінарну концепцію критичного мислення в галузі освіти запропонували М. Скрівен та Р. Пол. Під критичним мисленням сучасні фахівці розуміють інтелектуальний процес активної концептуалізації, використання, аналізу, узагальнення та оцінки інформації, яка зібрана шляхом спостереження, набуття досвіду, міркувань аба комунікації в якості керівництва до дії [1; 2].

В основі критичного мислення лежить сократівська дискусія, яка спрямована на підвищення якості мисленевих операцій. З метою цілеспрямованого навчання критичному мисленню необхідна комунікація як універсальна форма існування людини, яка виступає своєрідним середовищем опанування особистістю критичним мисленням.

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел свідчить про те, що, починаючи з другої половини XX століття, дослідниками (Д. Белл, У. Дайзард та ін.) активно обговорюється питання про вступ провідних країн світу в інформаційну стадію свого розвитку. В кінці XX століття фахівцями (Н. Луман, Ю. Хабермас та ін.) акцент було зміщено з інформації на комунікацію. У відповідності з поглядами цих учених соціум виступає комунікативним за своєю природою, а нові інформаційні засоби стають головними інструментами орієнтації людини в світі та взаємодії людей один з одним. Виходячи з цього, сучасний стан суспільства правомірно пов'язати з процесом становлення інформаційно-комунікаційного середовища.

Сучасне інформаційно-комунікаційне середовище – це середовище, яке притаманне існуючому суспільству. Воно виникло за рахунок активного використання інформації як суспільного продукту в умовах загального інформаційного середовища («мережевий простір»). Інформаційно-комунікаційне середовище сьогодні дає можливість створювати інформаційний потік у відповідності до інтересів конкретних споживачів інформації. Зазначений простір суттєво розширює можливості використання інформаційних ресурсів. Він надає доступ до найвідоміших світових бібліотек, телевізійних студій, історичних документів тощо.

Проведене дослідження свідчить, що розвиток та вдосконалення інформаційно-комунікаційного середовища, його якість напряму залежить від інтелектуалізації діяльності людини, включаючи, насамперед, сферу освіти.

Як відомо, до провідних завдань освіти належать: розвиток особистості здобувача; створення та використання таких форм, методів та прийомів, які б сприяли розвитку загальнометодологічної культури

та наукового світогляду здобувачів; розширення світоглядних позицій шляхом аналізу, пояснення, висунення гіпотез; з'ясування міжпредметних зв'язків. Одним із шляхів вирішення цих завдань може стати розвиток критичного мислення шляхом відбору змісту навчального матеріалу, вибору відповідних форм та методів організації навчально-пізнавальної діяльності в інформаційно-комунікаційному середовищі.

Особливість розвитку у здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти критичного мислення полягає в тому, щоб спочатку зацікавити їх, пробудити в них дослідницьку та творчу активність, а в подальшому надати їм умови для самостійного осмислення матеріалу та допомогти узагальнити набуті знання і використовувати ці знання на практиці.

Отже, якість освітнього процесу в закладі професійної (професійно-технічної) освіти значно підвищиться, якщо викладач навчає здобувачів критичному мисленню шляхом створення інформаційно-комунікаційного середовища.

Взагалі, процес розвитку у здобувачів критичного мислення заснований на принципах науковості, керівництва їхньою діяльністю, створення багатокомпонентного інформаційно-комунікаційного середовища, інтегральності та адаптивності. Завдяки реалізації цих принципів у здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти формується позитивна мотивація щодо використання інформаційних технологій для пошуку та аналізу необхідної інформації, розвитку вмінь обирати поточну інформацію та визначати в ній суттєве, формування готовності використовувати цю інформацію для вирішення пізнавальних професійних завдань.

За допомогою викладача відбувається узагальнення висновків, формується самооцінка та публічна оцінка пізнавальної діяльності здобувачів. Здобувачі закладів професійної (професійно-технічної) освіти під керівництвом викладача розробляють та виконують завдання, спрямовані на використання набутих знань та сформованих умінь, засобів критичного мислення в нових нестандартних ситуаціях.

Варто наголосити на тому, що поняття «критичне мислення» фахівці тлумачать по-різному. Одна група науковців (В. Конаржевська, О. Марченко, Т. Хачумян та ін.) уважає, що це вид розумової дільності. Друга група вчених (М. Ліпман, О. Федоров та ін.) під критичним мисленням розуміє сукупність умінь та навичок розумової діяльності. Інша група дослідників (І. Згашев та ін.) тлумачить критичне мислення, як певний стиль мислення. Ми поділяємо думку переважної більшості

науковців і розглядаємо критичне мислення як специфічний вид розумової діяльності.

Критичне мислення здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти в інформаційно-комунікаційному середовищі можна розвивати таким шляхом: оновлювати зміст навчальних курсів матеріалом, який сприяє розвитку критичного мислення; активно використовувати в освітньому процесі мультимедійні засоби, Інтернет, програми-тренажери, он-лайн тести з метою навчання студентів способам критичного мислення; реалізовувати навчаючу, розвиваючу, виховну та креативну функції інформаційних технологій; здійснювати педагогічну підтримку здобувачів щодо використання інформаційних технологій.

Зокрема, педагогічна підтримка здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти щодо розвитку критичного мислення в зазначеному середовищі проявляється у високому рівні мотивації і рефлексивної культури здобувачів, підтримці педагогічних ініціатив, активності інформаційно-комунікаційного середовища. З огляду на це, зміст педагогічної підтримки в інформаційно-комунікаційному середовищі закладу професійної (професійно-технічної) освіти полягає в організації та керівництві викладачем діяльністю здобувачів щодо пошуку, переробки, створення та використання нової інформації, яка має цінність з точки зору підвищення інформованості здобувача, його рівня критичного мислення, професійної компетентності та рівня загальної культури.

З метою розвитку у здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, мотивації і стимулювання їхньої розумової діяльності доцільно використовувати бесіди, проводити диспути, організовувати дискусії, створювати проблемні ситуації, пов’язані з майбутньою професією, ставити питання дискусійного характеру, проводити активну роз’яснювальну роботу.

Взагалі, критичне мислення у здобувачів можна формувати за допомогою різноманітних форм та методів як індивідуальної, так і групової й колективної діяльності.

Використання зазначених форм та методів формування критичного мислення у здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти сприяє пошуку, опрацюванню й аналізу отриманої інформації, проведенню певної роботи з відібраною інформацією, її структуруванню і систематизації, узагальненню й інтерпритації з метою використання для виконання як професійних завдань, так і розв’язання проблем, які виникають у повсякденному житті. Дані форми та методи

сприяють чіткому формулюванню проблеми, пошуку можливих чи альтернативних шляхів її розв'язання, проведенню критичного аналізу отриманої інформації, з'ясуванню ступеня її обгрунтованості та достовірності, виявленню в отриманій інформації нелогічних висновків, неправильних ідей, відсутності аргументів, фальсифікацій даних тощо.

Отже, формуванню критичного мислення у здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти сприяє інформаційна насиченість матеріалу, який вивчається; соціальна обумовленість предмету, котрий необхідно осмислити; здійснення спілкування в процесі осмислення та обговорення проблеми; проблемний зміст навчального матеріалу; мотивація на отримання знань.

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних джерел [1; 11] свідчить про те, що серед активних методів навчання у закладах професійної (професійно-технічної) освіти особливу популярність отримали ділові ігри, взаємонавчання, відеолекції, комп'ютерно-орієнтовані практичні роботи, вебінари, мобільні консультації, аналіз ситуацій із метою формування вмінь аргументації та переконання, написання критичного есе, застосування методу «мозкового штурму» та ін.

З метою розвитку критичного мислення здобувачам закладів професійної (професійно-технічної освіти) пропонуються електронні підручники з відеозаписами, прикладами розв'язування задач, системою завдань для самостійної роботи.

Як свідчать проведені дослідження [1; 7], великий потенціал щодо розвитку критичного мислення здобувачів мають навчальні програми, котрі спрямовані на підтримку процесу здобуття інформації із використанням комп'ютера та отримання знань у певній галузі.

Зокрема, Т. Хачумян наголошує на тому, що великі потенційні можливості для розвитку особистості здобувача, формування в нього умінь критичного мислення мають засоби навчання нового покоління – імітаційне моделювання, експертні системи, віртуальні світи, ділові ігри тощо [1].

Отже, інформаційні технології, засновані на педагогічній підтримці, виступають одним із ефективних способів навчання критичному мисленню в інформаційно-комунікаційному середовищі.

Вивчення та узагальнення науково-педагогічних матеріалів приводить до висновку, що інформаційно-комунікаційне середовище виступає потужним засобом підтримки освітнього процесу та дозволяє здобувачам покращити результати навчання [11].

В освітньому процесі закладів професійної (професійно-технічної) освіти ІКС виступає дієвим засобом комунікації в процесі

викладання-навчання. Його створюють з метою представлення та поширення інформації або в режимі діалогу, або з використанням відео і телефонних конференцій, дискусійних форумів, голосової пошти, вебінарів, блогів, онлайн-месенджерів та ін. [11].

Під інформаційно-комунікаційним середовищем більшість науковців розуміють сукупність умов, які забезпечують інформаційну взаємодію між викладачами, здобувачами та інформаційними ресурсами предметних галузей та функціонування структур керівництва освітнім процесом.

Інформаційно-комунікаційне середовище за переконанням фахівців, повинно включати:

- систему засобів спілкування з загальнолюдською культурою, яка слугує як для зберігання, структурування та представлення інформації, так і для її передачі, переробки та збагачення;
- систему самостійної роботи з інформацією;
- інтенсивні зв'язки між учасниками освітнього процесу [5; 8; 11].

Інформаційно-комунікаційне середовище закладів професійної (професійно-технічної) освіти існує в тісному взаємозв'язку з його основними компонентами – засобами ІКТ та інформаційними системами, ресурсним та методичним забезпеченням, інноваційними педагогічними технологіями.

Аналіз науково-педагогічної літератури приводить до висновку, що основними структурними компонентами інформаційно-комунікаційного середовища виступають:

- інформаційні об'єкти та зв'язки між ними;
- засоби та технології збору, накопичення, передачі, обробки і розподілу інформації;
- безпосередньо знання;
- засоби відтворення ауді та візуальної інформації;
- організаційні структури, котрі підтримують як інформаційні процеси, так і інтерактивну взаємодію [5; 8; 11].

Отже, під інформаційно-комунікаційним середовищем, спрямованим на формування критичного мислення здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти, будемо розуміти цілісний процес, який включає, насамперед, використання інформаційно-комунікаційних технологій, котрі надають можливість особистості розвивати свої творчі здібності, аналітичне та критичне мислення, а також забезпечує її самореалізацію та особистісне зростання.

Висновки. Таким чином, інформаційно-комунікаційне середовище, яке забезпечує інформаційну взаємодію між викладачами, здобувачами

і інформаційними ресурсами, передбачає створення структур керівництва освітнім процесом, використовує систему засобів спілкування з метою зберігання, структурування, передачі, переробки та збагачення інформації, включає самостійну роботу з інформацією, має тісні зв'язки між учасниками освітнього процесу, є ефективним для розвитку критичного мислення здобувачів закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Зазначений вид мислення доцільно розвивати шляхом оновлення змісту навчальних курсів; активного використання в освітньому процесі мультимедійних засобів, Інтернет-ресурсів, програм-тренажерів, он-лайн тестів; реалізації навчаючої, розвиваючої, виховної та креативної функцій інформаційних технологій; здійснення педагогічної підтримки здобувачів стосовно використання інформаційних технологій.

Результати наукових розвідок дозволяють констатувати, що питання створення інформаційно-комунікаційного середовища, смрямованого на формування критичного мислення здобувачів у закладах професійної (професійно-технічної) освіти, є надзвичайно актуальним сьогодні і знаходиться в центрі уваги як зарубіжних, так і українських дослідників.

Перспективи подальших розвідок убачаємо у науковому обгрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування інтелектуально-оцінювальних умінь здобувачів освіти в інформаційно-комунікаційному середовищі закладів професійної (професійно-технічної) освіти.

Література:

1. Хачумян, Т. І. (2005). *Формування критичного мислення студентів вищих навчальних закладів засобами інформаційних технологій*. (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків.

2. Конаржевська, В. І. (2009). *Формування критичного мислення майбутніх офіцерів у процесі професійної підготовки.* (Дис. канд. пед. наук). Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків.

3. Соколюк, О. М. (2010) *Розвиток контрольно-оцінювальних умінь старшокласників у процесі навчання фізики в умовах комп'ютерно орієнтованого середовища*. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ.

4. Потапчук, О. І. (2015). Роль інформаційно-комунікаційних технологій у системі професійної підготовки майбутніх інженерів-педагогів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 41*, 434–437.

5. Жежнич, П. (2016). Освітнє комунікаційне середовище в інформаційному просторі ВНЗ. *Інформація, комунікація, суспільство 2016* : матеріали 5-ї Міжнародної наукової конференції (19-21 травня 2016 р., м. Львів, Україна). Львів : *Видавництво Львівської політехніки*. С. 68–69.

6. Заяць, Є. Д. (2016). Використання ІКТ в освітньому просторі. *Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку* : *Матеріали XXI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції.* Переяслав-Хмельницький, Вип 21. С. 67–69.

7. Попова, О. В. & Таможська, І. В. (2016). *Формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю (*на матеріалі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін*)* : монографія. Дніпропетровськ : *Вид-во Середняк Т. К*., 250 с.

8. Лузан, П. Г. (Ред.) (2017). *Інформаційно-освітнє середовище професійно-технічних навчальних закладів* : посібник. Київ: *ІПТО НАПН*, 124 с.

9. Ставицька, І. В. (2017). *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті.* 11, 6–9. Отримано з: http://confesp. fl. kpi. ua/node/1103

10. Матохнюк, Л. О. (2019). *Психологія інформаційної компетентності особистості (генеза онтологічного розвитку).* (Дис. д-ра псих. наук). Південноукраїнський національний університет імені К. Д. Ушинського, Одеса.

11. Романишин, Ю. Л. & Шекета, В. І. (2019). Формування інформаційно-комунікаційного середовища передання знань у закладах вищої освіти. *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. *12*, Т. 1, 185–190.

12. Гриценчук, О. О. (2020). *Інформаційно-освітнє середовище як засіб розвитку громадянської компетентності вчителів у Нідерландах*. (Дис. канд. пед. наук). Національна Академія Педагогічних Наук України, Інститут інформаційних технологій і засобів навчання, Київ.

13. Maier, R. (2007). Knowledge Management Systems: *Information and Communication Technologies for Knowledge Management*. Berlin : *Springer*. 3ed. 732 p.

14. Peinl, R. A. (2006). Knowledge Sharing Model illustrated with the Software Development Industry. Passau : *GitoVerlag Berlin*. P. 389–403.

15. Усиченко, О. В. (2020). Інформаційна безпека здобувачів освіти в інформаційно-комунікаційному середовищі навчальних закладів. *Педагогічний дайджест «Еврика», Науково-методичний тренінговий центр соціального та професійного розвитку людини Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*, *4*.

16. Усиченко, О. В. (2021). Формування інтелектуально-оцінювальних умінь здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти у процесі навчання. *Теорія та методика навчання та виховання*. *50*. 165–173. https://doi.org/10.34142/23128046. 2021.50.15

References:

1. Khachumian, T. I. (2005). Formuvannia krytychnoho myslennia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv zasobamy informatsiinykh tekhnolohii. (Dys. kand. ped. nauk). *[Formation of critical thinking of students of higher educational institutions by means of information technologies]*. (*Thesis for a Degree Candidate of Pedagogical Sciences*). Kharkivskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody, Kharkiv. [in Ukrainian].

2. Konarzhevska, V. I. (2009). Formuvannia krytychnoho myslennia maibutnikh ofitseriv u protsesi profesiinoi pidhotovky. (Dys. kand. ped. nauk). *[Formation of critical thinking of future officers in the process of professional training]*. (*Thesis for a Degree Candidate of Pedagogical Sciences*). Kharkivskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody, Kharkiv. [in Ukrainian].

3. Sokoliuk, O. M. (2010) Rozvytok kontrolno-otsiniuvalnykh umin starshoklasnykiv u protsesi navchannia fizyky v umovakh komp'iuterno oriientovanoho seredovyshcha. (Dys. kand. ped. nauk). *[Development of control and evaluation skills of high school students in the process of learning physics in a computer-oriented environment]*. (*Thesis for a Degree Candidate of Pedagogical Sciences*). Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M. P. Drahomanova. Kyiv. [in Ukrainian].

4. Potapchuk, O. I. (2015). Rol informatsiino-komunikatsiinykh tekhnolohii u systemi profesiinoi pidhotovky maibutnikh inzheneriv-pedahohiv. [The role of information and communication technologies in the system of professional training of future engineer-pedagogues]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. – *Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems. 41*, 434–437. [in Ukrainian].

5. Zhezhnych, P. (2016). Osvitnie komunikatsiine seredovyshche v informatsiinomu prostori VNZ. Informatsiia, komunikatsiia, suspilstvo 2016 *[Educational communication environment in the information space of universities.]* : materialy 5-i Mizhnarodnoi naukovoi konferentsii (19-21 travnia 2016 r., m. Lviv, Ukraina). *[International Scientific Conference (May 19-21, 2016, Lviv, Ukraine)]*. (pp. 68–69). Lviv: *Vydavnytstvo Lvivskoi politekhniky*. [in Ukrainian].

6. Zaiats, Ye. D. (2016). Vykorystannia IKT v osvitnomu prostori. Vitchyzniana nauka na zlami epokh: problemy ta perspektyvy rozvytku *[Use of ICT in the educational space]* : Materialy XXI Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii. *[Materials of the 21st All-Ukrainian Scientific and Practical Internet Conference]*. Pereiaslav-Khmelnytskyi, (pp. 67–69), *21*. [in Ukrainian].

7. Popova, O. V. & Tamozhska, I. V. (2016). *Formuvannia vmin dilovoho spilkuvannia maibutnikh fakhivtsiv tekhnichnoho profiliu (na materiali vyvchennia sotsialno-humanitarnykh dystsyplin) [Formation of business communication skills of future technical specialists (on the basis of the study of social and humanitarian disciplines)] :* monohrafiia. Dnipropetrovsk : *Vyd-vo Seredniak T. K.* [in Ukrainian].

8. Luzan, P. H. (Ed.) (2017). Informatsiino-osvitnie seredovyshche profesiino-tekhnichnykh navchalnykh zakladiv [*Information and educational environment of vocational and technical educational institutions*] : posibnyk. Kyiv: *IPTO NAPN*. [in Ukrainian].

9. Stavytska, I. V. (2017). Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti. *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті. [Information and communication technologies in education]*. 11, 6–9. Retrieved from: http://confesp. fl. kpi. ua/node/1103 [in Ukrainian].

10. Matokhniuk, L. O. (2019). Psykholohiia informatsiinoi kompetentnosti osobystosti (heneza ontolohichnoho rozvytku). (Dys. d-ra psykh. nauk). *[Psychology of information competence of the individual (genesis of ontological development)]*. (*Thesis for a Degree Doctor of Psychological Sciences*). Pivdennoukrainskyi natsionalnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho, Odesa. [in Ukrainian].

11. Romanyshyn, Yu. L. & Sheketa, V. I. (2019). Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoho seredovyshcha peredannia znan u zakladakh vyshchoi osvity. [Formation of the information and communication environment of knowledge transfer in institutions of higher education]. *Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v osviti. – Information and communication technologies in education. 12,* T. 1, 185–190. [in Ukrainian].

12. Hrytsenchuk, O. O. (2020). Informatsiino-osvitnie seredovyshche yak zasib rozvytku hromadianskoi kompetentnosti vchyteliv u Niderlandakh. (Dys. kand. ped. nauk). *[Information and educational environment as a means of developing civic competence of teachers in the Netherlands]. (Thesis for a Degree Candidate of Pedagogical Sciences).* Natsionalna Akademiia Pedahohichnykh Nauk Ukrainy, Instytut informatsiinykh tekhnolohii i zasobiv navchannia, Kyiv. [in Ukrainian].

13. Maier, R. (2007). Knowledge Management Systems: *Information and Communication Technologies for Knowledge Management*. Berlin: *Springer*. 3ed. 732 p.

14. Peinl, R. A. (2006). Knowledge Sharing Model illustrated with the Software Development Industry. Passau: *GitoVerlag Berlin*. P. 389–403.

15. Usychenko, O. V. (2020). *Informatsiina bezpeka zdobuvachiv osvity v informatsiino-komunikatsiinomu seredovyshchi navchalnykh zakladiv. [Information security of education seekers in the information and communication environment of educational institutions]*. Pedahohichnyi daidzhest «Evryka», Naukovo-metodychnyi treninhovyi tsentr sotsialnoho ta profesiinoho rozvytku liudyny Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody, 4. [in Ukrainian].

16. Usychenko, O. V. (2021). Formuvannia intelektualno-otsiniuvalnykh umin zdobuvachiv profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity u protsesi navchannia. [Formation of intellectual and evaluative skills of vocational (vocational and technical) education students in the learning process]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia.* 50, 165–173. https://doi.org/10.34142/23128046.2021.50.15 [in Ukrainian].

УДК 372.15 4.

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-920-931

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, http://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

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦИЙНОГО СЕРЕДОВИЩА В ЗАКЛАДАХ ПРОФЕСІЙНОЇ (ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ) ОСВІТИ

Анотація. У статті схарактеризовано особливості формування інформаційного середовища в закладах професійної (професійно-технічної) освіти. Розкрита суть, мета та завдання інформаційного середовища в зазначених закладах.

З'ясовано, що провідною метою освітнього інформаційного середовища є забезпечення переходу освіти в нову якість, стан, який відповідає інформаційному суспільству. Серед основних завдань цього середовища можна назвати: акумулювання, упорядкування, надання здобувачам закладів професійної (професійно-технічної) освіти всієї необхідної соціокультурної, науково-популярної і пізнавальної інформації, відповідних систем пошуку, комунікації, а також «автоматизації» праці як керівника, викладача, так і забезпечення «електронного управління» діяльністю здобувачів закладів освіти та навколишнім середовищем.

Виходячи з вимог, інформаційне середовище має забезпечити: інформаційно-методичну підтримку освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти; планування освітнього процесу і його ресурсне забезпечення; моніторинг та фіксацію основних результатів освітнього процесу; моніторинг здоров'я здобувачів; сучасні процедури створення, пошуку, збору, аналізу, обробки, зберігання і подання інформації; дистанційну взаємодію всіх учасників

освітнього процесу – педагогічних працівників, батьків, органів управління у сфері освіти, громадськості; дистанційну взаємодію закладу освіти з іншими організаціями соціальної сфери.

Необхідно також звернути увагу на те, що структура інформаційного середовища достатньо складна. Вона складається з ресурсів внутрішньої мережі закладів професійної (професійно-технічної) освіти, до якої належать автоматизовані робочі місця викладачів та керівника, медіатека закладу освіти, творчі майстерні, цифрові лабораторії тощо.

Також проаналізовано основні умови, які необхідні для забезпечення підготовки сучасних фахівців зазначеного профілю – наявність педагогічних кадрів високого рівня кваліфікації; постійне оновлення та підтримка в належному стані різних видів і форм забезпечення освітнього процесу; наявність психологічно сумісного різновікового педагогічного колективу; створення психологічного комфорту та взаєморозуміння в колективі викладачів і здобувачів.

Ключові слова: заклад професійної (професійно-технічної) освіти, інформаційне середовище, мета, завдання, зміст, особливості.

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

FORMATION OF THE INFORMATION ENVIRONMENT IN VOCATIONAL (VOCATIONAL-TECHNICAL) EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. The article characterizes the peculiarities of the formation of the information environment in vocational (vocational-technical) education institutions. The essence, purpose, and tasks of the information environment in these institutions are revealed.

It is found that the leading purpose of the educational information environment is to ensure the transition of education to a new quality, a state that corresponds to the information society. Among the main tasks of this environment are: accumulation, arrangement, provision of all necessary

socio-cultural, popular science, and cognitive information to students of vocational (vocational-technical) education institutions, appropriate search systems, communication, and «automation» of work of a manager, teacher, and ensuring «electronic management» of the activities of students of educational institutions and the environment.

Based on the requirements, the information environment should provide: information and methodological support for the educational process in vocational (vocational-technical) education institutions; plan the educational process and its resource provision; monitor and record the main results of the educational process; monitor the health of students; modern procedures for creating, searching, collecting, analyzing, processing, storing and presenting information; remote interaction of all participants in the educational process - teachers, parents, educational authorities, communities, remote interaction of the educational institution with other social organizations.

It should also be noted that the structure of the information environment is quite complex. It consists of the resources of the internal network of vocational (vocational-technical) education institutions, which includes automated workstations for teachers and managers, the media library of the educational institution, creative workshops, digital laboratories, etc.

The article also analyzes the main conditions necessary to ensure the training of modern specialists in this field - the availability of highly qualified teaching staff; constant updating and maintenance of various types and forms of maintenance for the educational process; the availability of psychologically compatible multi-age teaching staff; creation of psychological comfort and mutual understanding in the team of teachers and students.

Keywords: institution of vocational (vocational-technical) education, information environment, purpose, tasks, content, features.

Постановка проблеми. Становлення інформаційного суспільства охоплює всі сфери діяльності. Освіта не є виключенням. У сфері освіти це спрямоване на масове використання комп’ютерної техніки і використання мережі Інтернет в освітніх закладах та установах. До провідних цілей інформатизації освіти належить підвищення її якості у відповідності з вимогами сучасного суспільства. Досягненню висунутої мети сприяє створення відповідного інформаційно середовища у закладах освіти взагалі та професійної (професійно-технічної) освіти зокрема.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливі аспекти формування та розвитку освітнього середовища в закладах освіти різного рівня вивчалися такими українськими (Г. Васьківська [1], В. Курило [2], М. Марусинець [3], О. Савченко [4], С. Савченко [2] та інші) і зарубіжними (Р. Холанд [5] та ін.) науковцями. Питаннями організації інформаційного середовища переважно в закладах вищої освіти займалися В. Биков [6], В. Гаврилюк [7], Р. Гуревич [8], А. Гуржій [9], В. Кремень [10], М. Топузов [11; 12] та інші. Однак питання формування інформаційного середовища в закладах професійної (професійно-технічної освіти) залишаються малодослідженими.

Мета статті – проаналізувати особливості формування інформаційного середовища в закладах професійної (професійно-технічної) освіти.

Виклад основного матеріалу. Інформатизація освіти тісно пов'язана з удосконаленням навчально-методичної роботи, системи управління освітньою установою, підвищенням вимог до педагогічних працівників та керівника закладу освіти, який має виступити як провідний суб'єкт побудови моделі інформаційного середовища.

Завдання керівника закладу професійної (професійно-технічної) освіти полягає в забезпеченні не лише ефективного розвитку, а й активного функціонування освітнього інформаційного середовища. Це вимагає від керівника зазначеного закладу освіти глибокого розуміння цілей, завдань, особливостей, структури інформаційного середовища закладу професійної (професійно-технічної) освіти. Керівник цього закладу повинен володіти компетенціями, котрі необхідні йому для формування інформаційного середовища в закладі освіти і розробки відповідної програми заходів щодо включення педагогів, здобувачів та батьків не тільки до числа активних користувачів, а і творців даного середовища [12].

Перш ніж розглядати питання особливостей формування відповідного інформаційного середовища в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, проаналізуємо поняття, призначення та схарактеризуємо структуру зазначеного феномену.

Як загальновідомо, поняття «середовище» вказує на сукупність умов, котрі забезпечують розвиток людини. Такий підхід передбачає її присутність у цьому середовищі, взаємовплив, взаємодію оточення із людиною. Педагогічне середовище включає спеціальне, відповідно до педагогічних цілей, створення системи умов організації життя [10]. Поняття «освітнє середовище» активно розробляється науковцями протягом останніх десятиліть як в Україні, так і за кордоном.

Зокрема, колективом науковців під керівництвом В. Кременя розроблено філософські аспекти поняття «освітнє середовище», прийоми та технології його організації. У застосуванні до практики навчання та виховання питання формування освітнього середовища порушені в працях Г. Васьківської, О. Савченко та ін.

У наукових працях, які присвячені питанням розробки понятєвого апарату інформатизації освіти, широко обговорюється поняття «інформаційне середовище». Такі дослідники, як В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, В. Курило, С. Савченко та ін. наповнили цей термін педагогічним змістом.

При виборі визначення поняття «інформаційне середовище» ми зупинилися на такому тлумаченні: інформаційне середовище – сукупність інформаційних ресурсів, системи формування, розповсюдження та використання інформації.

Ми поділяємо думку більшості науковців, що основна мета освітнього інформаційного середовища полягає в забезпеченні переходу освіти в нову якість, стан, що відповідає інформаційному суспільству. До провідних завдань зазначеного середовища належать: акумулювання, упорядкування, надання всієї необхідної соціокультурної, науково-популярної та пізнавальної інформації, відповідних систем пошуку, комунікації, а також «автоматизації» праці керівника, викладача, забезпечення так званого «електронного управління» діяльністю здобувачів закладів освіти та навколишнім середовищем.

Відповідно до вимог інформаційне середовище повинно забезпечувати:

- інформаційно-методичну підтримку освітнього процесу в закладах професійної (професійно-технічної) освіти;
- планування освітнього процесу і його ресурсне забезпечення;
- моніторинг та фіксацію основних результатів освітнього процесу;
- моніторинг здоров'я здобувачів;
- сучасні процедури створення, пошуку, збору, аналізу, обробки, зберігання і подання інформації;
- дистанційну взаємодію всіх учасників освітнього процесу – педагогічних працівників, батьків, органів управління у сфері освіти, громадськості;
- дистанційну взаємодію закладу освіти з іншими організаціями соціальної сфери: установами додаткової освіти, закладами культури, охорони здоров'я, спорту, дозвілля, службами зайнятості населення, забезпечення безпеки життєдіяльності [6].

Звідси зрозуміло, що структура інформаційного освітнього середовища дуже складна. Вона включає до себе галузі з ресурсів

внутрішньої, локальної мережі закладу професійної (професійно-технічної) освіти, до якої належать автоматизовані робочі місця викладачів та керівника, медіатека закладу освіти, творчі майстерні, цифрові лабораторії тощо.

Ще однією складовою інформаційного середовища виступає зовнішня складова, що об'єднує велику кількість зовнішніх інформаційних ресурсів, які доступні провідним суб'єктам освітнього процесу, а саме: мережеві соціально-педагогічні спільноти, мережеві сховища електронних освітніх ресурсів, мережеві лекторії, сайт закладу професійної (професійно-технічної) освіти, який «презентує» цю установу в зовнішньому середовищі та ін. Отже, інформаційне освітнє середовище виступає сукупністю трьох взаємопов'язаних компонентів, що включають особисту, внутрішню та зовнішню складові.

Інформаційне середовище закладу професійної (професійно-технічної) освіти являє собою систему, яка постійно розвивається. Спочатку вона розвивається лінійно, а потім – постійно ускладнюється за таким сценарієм, як-от:

1) інформатизація закладу освіти починається з одного або кількох комп'ютерів;

2) комп'ютерний клас;

3) загальноосвітнє інформаційне середовище [2].

Поступово відбувається багатосторонній паралельний її розвиток. Фізичну основу такого середовища становить комп'ютерна мережа, яка об'єднує наявні в закладі професійної (професійно-технічної) освіти комп'ютери в єдину інформаційну систему, а також пов'язує їх з мережею Інтернет. Відповідно до стандартів другого покоління інформаційне середовище освітньої установи має включати сукупність технологічних засобів (комп'ютери, бази даних, комунікаційні канали, програмні продукти тощо), культурні й організаційні форми інформаційної взаємодії, компетентність учасників освітнього процесу у вирішенні освітніх і професійних завдань із використанням інформаційно-комп'ютерних технологій, а також наявність служб підтримки зазначених технологій [11].

Створення інформаційного середовища в закладах професійної (професійно-технічної) освіти передбачає розв'язання таких завдань, як:

- забезпечення безперервності навчання до вищої професійної освіти;

- забезпечення тісного зв'язку профільного навчання з виробництвом;

- інтенсифікація та оптимізація освітнього процесу шляхом широкого використання засобів і методів сучасних комп'ютерних

технологій у складі інформаційного середовища професійної (професійно-технічної) освіти [12].

Сформулюємо тепер основні умови, які необхідні для забезпечення підготовки сучасних фахівців зазначеного профілю, а саме:

- наявність педагогічних кадрів високого рівня кваліфікації, котрі здатні сприймати нову інформацію, навчатися та швидко адаптуватися до можливостей, які безперервно розвиваються, успішно реалізувати інформаційне середовище в освітньому процесі;
- постійне оновлення та підтримка в належному стані різних видів і форм забезпечення освітнього процесу через підготовку навчальних планів та програм, написання навчально-методичних посібників та відповідної методичної літератури, підготовку необхідного комп'ютерного, телекомунікаційного й іншого обладнання, створення системного та прикладного програмного забезпечення;
- наявність психологічно сумісного різновікового педагогічного колективу;
- створення психологічного комфорту та взаєморозуміння в колективі вчителів і здобувачів [7].

Такий підхід дозволяє розв'язати низку проблем, основними з яких виступають:

- необхідність засвоєння швидко зростаючого обсягу інформації з різних галузей знань та обмеженість природних можливостей людського мозку;
- формування у здобувачів навичок і природної потреби щодо застосування комп'ютера як інструмента щоденної освітньої діяльності;
- реорганізація освітнього процесу з метою зміни акцентів зі сфери репродуктивного засвоєння знань у сферу розвитку творчої активності здобувачів;
- оптимізація керівництва освітнім процесом через автоматизацію документообігу.

Одночасно, створення і впровадження інформаційного середовища в заклади професійної (професійно-технічної) освіти дозволяє отримати низку додаткових позитивних результатів, як-от:

- отримання синергетичного ефекту, оскільки інтегрування знань призводить до осмислення взаємозв'язків у навколишньому світі, формування нового підходу до вирішення багатьох наукових, технічних і соціальних завдань, до розв'язання питань самоорганізації колективу здобувачів у процесі навчання;
- виховання в здобувачів розуміння біосоціальної сутності людини;

- розвиток у них прагнення до безперервної освіти протягом усього життя і забезпечення умов її успішної реалізації.

Отже, сучасну модель закладу професійної (професійно-технічної освіти можна представити як систему, яка має таку структуру:

- керівництво;
- методичне забезпечення;
- інформаційне забезпечення;
- кадрове забезпечення;
- технічне забезпечення тощо.

Крім того, варто звернути увагу на те, що принципово важливим при формуванні інформаційного середовища є розуміння того, що для досягнення найбільшої ефективності навчання необхідно забезпечити поступовий перехід до використання інформаційного середовища в процесі викладання дисциплін, що передбачені навчальним планом. При цьому доцільно дотримуватись двох провідних принципів: циклічність і безперервність освіти; гнучкість навчальних планів і програм, що забезпечить їх швидку адаптацію до соціальних замовлень суспільства, котрі швидко змінюються.

До завдань методичного забезпечення інформаційного середовища можна віднести:

- здійснення критичного аналізу навчальних планів та узгодження їх між циклами навчальних дисциплін;
- оптимізацію структури навчального плану з метою орієнтації його на виконання будь-яких освітніх завдань.

Взагалі, використання інформаційних технологій сприяє підвищенню якості навчання здобувачів. Про дієвість застосування інформаційних технологій у закладах професійної (професійно-технічної) освіти можна стверджувати, якщо майбутній фахівець мотивований на їх використання, має широкий світогляд, володіє програмними засобами як загального, так і професійного призначення, може визначити роль та місце інформаційних технологій у своїй професії.

Варто також наголосити на тому, що в сфері сучасної освіти більш широке використання набули інформаційні засоби, які характеризуються такими властивостями, як:

- інтерактивність,
- можливість здійснювати збір та обробку інформації,
- передача та поширення інформації через інформаційні ресурси,
- можливість пошуку різноманітної навчальної інформації за допомогою комп’ютера та інші [9].

Як наголошують фахівці, робота в інформаційному середовищі надає учасникам освітнього процесу такі можливості, як:

- отримання індивідуальної допомоги в процесі навчання;
- здійснення самостійної оцінки результатів та перспектив подальшого просування у вивченні предмета;
- забезпечення зворотного зв'язку;
- коригування освітньої діяльності;
- підвищення рівня сприйняття інформації завдяки наявності мультимедійних та інтерактивних технологій [11].

Серед особливостей інформаційного середовища можна назвати:

- організацію освітнього процесу за рахунок ресурсного та програмного забезпечення;
- забезпечення інформаційно-методичної підтримки навчального процесу;
- його індивідуалізацію та диференціацію;
- автоматизацію інформаційних процесів (збір, пошук, аналіз опрацювання, збереження та трансляція інформації) [12].

До провідних функцій інформаційного середовища, згідно з поглядами вчених, належать:

- мотиваційна (передбачає спрямованість інформаційно-комунікаційного середовища на навчально-пізнавальну діяльність);
- проєктувальна і конструювальна (включає передбачення наслідків власних дій, визначення форм, методів та засобів навчання);
- консультаційно-підтримуюча (спрямована на надання здобувачам індивідуальної підтримки);
- інформаційно-навчаюча (сприяє сприйманню, осмисленню та розумінню здобувачами змісту освітньої програми) [6; 7].

Аналіз та узагальнення науково-педагогічних джерел [2; 9; 11; 12] свідчить про те, що створення дієвого інформаційного середовища тісно пов'язане з використанням мультимедійних засобів в освітньому процесі взагалі та закладах професійної (професійно-технічної) освіти зокрема.

До провідних мультимедійних засобів, які сприяють формуванню інформаційного середовища в закладах професійної (професійно-технічної) освіти, можна віднести:

- електронні лекторії, тренажери, підручники, енциклопедії;
- ситуаційно-рольові та інтелектуальні ігри з використанням штучного інтелекту;
- організацію дистанційного навчання;
- процеси моделювання;

- інтерактивні освітні телеконференції;
- систему контролю та перевірки знань і умінь здобувачів;
- підтримку сайтів закладів освіти;
- підготовку презентацій матеріалу, який вивчається;
- організацію проєктної та дослідницької діяльності здобувачів освіти та ін. [2; 6].

Необхідно наголосити на тому, що запровадження мультимедійних засобів в освітній процес закладів професійної (професійно-технічної) освіти сприяє:

- мотивації здобувачів до процесу навчання;
- інформатизації суспільства;
- інтенсифікації освітнього процесу;
- вдосконаленню особистості здобувача;
- розвитку в нього навичок організації самостійної роботи;
- успішності навчання шляхом його індивідуалізації [2].

Висновки. Таким чином, інформаційне середовище в закладах професійної (професійно-технічної) освіти являє собою сукупність умов, які забезпечують:

- діяльність здобувача з інформаційним ресурсом із метою збору, обробки, трансляції, продукування та використання інформації;
- інформаційну взаємодію між користувачем за допомогою інтерактивних засобів інформаційних та комунікаційних технологій;
- інформаційну взаємодію між здобувачем та інтерактивним інформаційним ресурсом.

Література:

1. Васьківська Г. О. Формування системи знань про людину в учнів старшої школи: теорія і практика : монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 512 с.

2. Курило В., Савченко С. Медіасоціалізація як складник соціалізації особистості в інформаційному суспільстві. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* No 1 (324), 2019. С. 83-89. DOI: 10.12958/2227-2844-2019-1(324)-1-83-89

3. Марусинець М. М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування : монографія. Умань: ПП Жовтий О. О., 2012. 419 с.

4. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. Київ: Грамота, 2012. 504 с.

5. Holland R. Reflexivity. Human Relations. 1990. Vol. No 4. P. 463–483.

6. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. К. : Атіка, 2009. 246 с.

7. Гаврилюк В. Ю. Теоретичні аспекти створення та функціонування інформаційно-освітнього середовища сучасного позашкільного навчального закладу. *Народна освіта.* 2015. Вип. 3. Режим доступу: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4261

8. Інформаційно-освітній портал у підготовці майбутніх учителів : монографія / Гуревич Р. С. та ін. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. 249 с.

9. Гуревич Р. С., Гуржій А. М., Кадемія М. Ю. Інформаційно-комунікаційні технології в професійній освіті : монографія. Вінниця : ТОВ Нілан, 2016. 112 с.

10. Кремень В. Г. Категорії «Простір» і «середовище»: особливості модельного подання та освітнього застосування / В. Г. Кремень, В. Ю. Биков. Теорія і практика управління соціальними системами. 2013. No 2. С. 3-16.

11. Топузов М. О. Інформаційне забезпечення сучасного ВНЗ як засіб активізації й інтенсифікації ефективного управління освітнім процесом. *Вісник Київського національного університету технологій та дизайну.* Київ, 2011. No 5 (61). С. 205-207.

12. Топузов М. Інформаційно-освітнє середовище навчальних закладів. *Директор школи.* No 9-10 (825-826), травень, 2018. С. 17-25.

References:

1. Vaskivska, H. O. (2012) Formuvannia systemy znan pro liudynu v uchniv starshoi shkoly: teoriia i praktyka [Formation of a system of knowledge about a person in high school students: theory and practice]: monohrafiia. Kyiv: Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova [in Ukrainian].

2. Kurylo, V. & Savchenko, S. (2019) Mediasotsializatsiia yak skladnyk sotsializatsii osobystosti v informatsiinomu suspilstvi. [Media socialization as a component of personality socialization in the information society] *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka. 1 (324).* 83-89. [in Ukrainian].

3. Marusynets, M. M. (2012) Profesiina refleksiia maibutnoho vchytelia pochatkovykh klasiv: teoriia i praktyka formuvannia [Professional reflection of the future primary school teacher: theory and practice of formation]: monohrafiia. Uman: PP Zhovtyi O. O. [in Ukrainian].

4. Savchenko, O. Ya. (2012) Dydaktyka pochatkovoi osvity [Didactics of primary education]: pidruch. Kyiv: Hramota [in Ukrainian].

5. Holland, R. (1990) Reflexivity. Human Relations. Vol. 4. P. 463–483.

6. Bykov, V. Yu. (2009) Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity [Models of organizational systems of open education]: monohrafiia. K. : Atika. [in Ukrainian].

7. Havryliuk, V. Yu. (2015) Teoretychni aspekty stvorennia ta funktsionuvannia informatsiino-osvitnoho seredovyshcha suchasnoho pozashkilnoho navchalnoho zakladu. [Theoretical aspects of the creation and functioning of the information and educational environment of a modern extracurricular educational institution]. *Narodna osvita.* Vyp. 3. Retrieved from: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4261 [in Ukrainian]

8. Hurevych, R. S. ta in. (Eds) (2017) Informatsiino-osvitnii portal u pidhotovtsi maibutnikh uchyteliv [An informational and educational portal for the training of future teachers]: monohrafiia. Vinnytsia : Nilan-LTD [in Ukrainian].

9. Hurevych, R. S., Hurzhii, A. M. & Kademiia, M. Yu. (2016) Informatsiino-komunikatsiini tekhnolohii v profesiinii osviti [Information and communication technologies in professional education]: monohrafiia. Vinnytsia : TOV Nilan, 2016 [in Ukrainian].

10. Kremen, V. H. & Bykov, V. Yu. (2013) Katehorii «Prostir» i «seredovyshche»: osoblyvosti modelnoho podannia ta osvitnoho zastosuvannia. [Categories "Space" and "environment": peculiarities of model presentation and educational application]. *Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy. 2.* 3-16 [in Ukrainian].

11. Topuzov, M. O. (2011) Informatsiine zabezpechennia suchasnoho VNZ yak zasib aktyvizatsii y intensyfikatsii efektyvnoho upravlinnia osvitnim protsesom. [Information provision of modern universities as a means of activation and intensification of effective management of the educational process.]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu tekhnolohii ta dyzainu*. Kyiv, *5 (61).* 205-207 [in Ukrainian].

12. Topuzov, M. (2018) Informatsiino-osvitnie seredovyshche navchalnykh zakladiv. [Information and educational environment of educational institutions]. *Dyrektor shkoly. 9-10 (825-826),* 17-25 [in Ukrainian].

УДК 378.091

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-932-940

Хорошун Василь Петрович старший викладач кафедри тактики, Національна академія Національної гвардії України, майдан Захисників України, 3, м. Харків, 61047, тел.: (095)425-09-11, https://orcid.org/0000-0003-4300-8582

Єсіпова Ольга Олександрівна кандидат педагогічних наук, науковий співробітник науково-організаційного відділу, Національна академія Національної гвардії України, майдан Захисників України, 3, м. Харків, 61047, тел.: (066)458-69-24, https://orcid.org/0000-0002-7068-0545

Семенов Микола Володимирович командир комендантського взводу РЗПН, Київський інститут Національної гвардії України, Житомирське шосе, 19, м. Київ, 01001, тел.: (099)37-74-254, https://orcid.org/0009-0006-0543-204X

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНУ ДІЯЛЬНІСТЬ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНЖЕНЕРНОЇ ПІДГОТОВКИ

Анотація. Сьогодення ставить нові вимоги до тих, хто навчається в тому числі й майбутніх офіцерів. Одним із основних викликів сучасності є підготовка майбутніх офіцерів з інноваційним мисленням, здатних критично оцінювати ситуацію, швидко адаптуватися до змін та володіти навичками ефективного пошуку та обробки великих обсягів інформації. Одним з інструментів, що дозволить вирішити зазначені виклики є інноваційні технології навчання. В статті розглянуто впровадження інноваційних технологій у навчальну діяльність майбутніх офіцерів, а саме інтелект-карт та QR-кодів. Досліджено поняття інтелект-карта, визначено його трактування, як технологію, що дозволяє миттєво побачити основну ідею та її складники, які закладені в представленні навчальної інформації. Встановлено принципи створення та способи створення інтелект-карт, серед яких ручний та електронний за допомогою онлайн-інструментів та мобільних додатків. Впроваджено технологію інтелект-карт в навчальну діяльність майбутніх офіцерів при вивченні інженерної підготовки. Підтверджено позитивний вплив зазначеної технології на результативність навчальної діяльності

майбутніх офіцерів від впровадження зазначеної технології.

Досліджено поняття QR-код, який представляє собою двовимірний матричний штрих-код, що застосовується в різних галузях в тому числі й навчанні. На основі аналізу наукових розвідок встановлено можливості використання QR-кодів у навчальній діяльності. Визначено, що для створення та сканування QR-кодів існують численні програмні інструменти, які можна встановити на мобільні пристрої або використовувати онлайн за допомогою комп'ютера. Впроваджено в навчальну діяльність майбутніх офіцерів технологію QR-код під час вивчення нової навчальної теми. Як результат підтверджено збільшення інтересу майбутніх офіцерів до навчання та підвищення їх технічної грамотності під час використання нової технології QR-код.

Ключові слова: майбутні офіцери, інноваційні технології, інтелект-карти, QR-коди.

Khoroshun Vasyl Petrovych Senior Lecturer, Department of Tactics, National Academy of the National Guard of Ukraine, Zakhystnykiv Ukrayiny Square, 3, Kharkiv, 61047, tel.: (095) 425-09-11, https://orcid.org/0000-0003-4300-8582

Yesipova Olha Oleksandrivna Ph.D. of Pedagogical Sciences, researcher of the scientific and organizational department, National Academy of the National Guard of Ukraine, Zakhystnykiv Ukrayiny Square, 3, Kharkiv, 61047, tel.: (066)458-69-24, https://orcid.org/0000-0002-7068-0545

Semenov Mykola Volodymyrovych Commandant of the commandant's platoon of the RNLI , Kyiv Institute of the National Guard of Ukraine, 19 Zhytomyrske Shosse, Kyiv, 01001, tel.: (099) 37-74-254, https://orcid.org/0009-0006-0543-204X

INTRODUCTION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF FUTURE OFFICERS IN THE STUDY OF ENGINEERING TRAINING

Abstract. Today's world places new demands on students, including future officers. One of the main challenges of our time is the training of future officers with innovative thinking, able to critically assess the situation, quickly adapt to changes and have the skills to effectively search and process

large amounts of information. One of the tools that will help solve these challenges is innovative learning technologies. The article considers the introduction of innovative technologies into the educational activities of future officers, namely, intelligence cards and QR codes. The concept of an intelligence card is studied, its interpretation is defined as a technology that allows you to instantly see the main idea and its components that are embedded in the presentation of educational information. The principles of creating mind maps and methods of creating mind maps, including manual and electronic with the help of online tools and mobile applications, are established. The technology of intelligence maps is introduced into the educational activities of future officers in the study of engineering training. The positive impact of this technology on the effectiveness of the educational activities of future officers is established.

The concept of QR-code, which is a two-dimensional matrix barcode used in various fields, including education, is studied. Based on the analysis of scientific research, the possibilities of using QR codes in educational activities are determined. It has been established that there are numerous software tools for creating and scanning QR codes that can be installed on mobile devices or used online using a computer. The QR code technology has been introduced into the educational activities of future officers when studying a new educational topic. It was found that future officers are more interested in learning and improving their technical literacy when using the new QR code technology.

Keywords: future officers, innovative technologies, intelligence cards, QR codes.

Постановка проблеми. Повномасштабна війна, яка розгорнулася в нашій країні, і набутий під час участі в ній військовий досвід ініціюють зміни в системі військової підготовки, зокрема в області професійної підготовки майбутніх офіцерів. Аналіз сучасного стану у військових формуваннях виявів розбіжності між потребами та традиційними методами формування професійної компетентності майбутніх офіцерів [4,5].

Один із головних викликів сьогодення є підготовка інноваційно налаштованих майбутніх офіцерів, які здатні критично мислити, швидко адаптуватися до змін та володіють навичками ефективного пошуку та обробки великих обсягів інформації. У зв'язку з цим актуальним є питання впровадження нових освітніх технологій в навчальну діяльність майбутніх офіцерів. Одними з таких є створення

інтелект-карт та QR-кодів, що дають можливість обробляти, логічно представляти, презентувати, візуалізувати навчальну інформацію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Представлення інформації у вигляді логічних схем, опорних конспектів досліджували П. Гальперина, Н. Тализіна, Н. Маргуліс, В. Шаталов та інші Застосування технології створення інтелект-карт у навчальному процесі вивчали О. Абраменко, О. Бершадська, С. Ефендієва, І. Ісаєв, Н. Ковальчук, І. Коцюба, С. Надха, С. Новікова, Т. Олійник, Т. Терехова та інші. Ефективність використання інтелект-карт для кращого запам'ятовування навчальної інформації досліджують і зарубіжні науковці, серед них P. Farrand, H. Fearzana, E. Hennessy та інші. Дослідження використання QR-код в навчальному процесі вивчали А. Багданов, К. Бугайчук, Я. Ісько, С. Шаповалов.

Мета статті – дослідити ефективність впровадження інноваційних технологій (інтелект-карт та QR-кодів) на навчальну діяльність майбутніх офіцерів під час вивчення інженерної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Поняття "технологія" має своє походження в грецькому "techn" - мистецтво, майстерність, та "logos" - навчання. Таким чином, у буквальному розумінні, технологія вказує на педагогічну майстерність [3]. При аналізі різних трактувань поняття технології, які включають «засіб», «спосіб», «систему», «науковий напрямок», в цьому науковому дослідженні було взято за основу визначення, в якому технологію в освіті визначають як використання в навчанні різноманітних дидактичних засобів, та перш за все технічних засобів навчання, гаджетів та комп'ютеру [3].

На сьогоднішній день існує багато інноваційних технологій навчання, але для вирішення поставлених задач, а саме: обробка, логічне представлення, презентація, візуалізація інформації було обрано дві технології, а саме: інтелект-карти та QR-коди.

У науковій літературі можна зустріти різні варіанти визначення поняття інтелект-карти, серед них «асоціативні карти», «карти думок», «ментальні карти». Під поняттям інтелект-карти в науковій літературі розуміють технологію, яка дозволяє структурувати, швидко опрацьовувати, логічно та графічно представляти інформацію. Вперше поняття інтелект-карти з'явилося у 70-х роках минулого століття, його автором став видатний психолог Т. Бьюзен. Він запропонував технологію створення інтелект-карт, як альтернативу лінійному викладенню інформації. Т. Бьюзен говорив про те, що саме ця

технологія дозволяє миттєво побачити основну ідею та її складники, що закладені в представленні навчальної інформації [7].

Інтелект-карта - це складна структура, об'єднана для досягнення конкретних цілей. Вона має визначену організацію, складові та взаємозв'язки між ними, що сприяє втіленню принципу наочності в освіті. Перш за все, Т. Бьюзен виділив основні принципи створення інтелект-карт, включаючи виділення ключового слова, створення ієрархії, встановлення зв'язків між елементами, групування ключових термінів, використання малюнків або схем, а також можливість вкладення отриманої інформації [7]. На сьогоднішній день існують два основних способи створення інтелект-карт: ручний, коли вони малюються вручну, і електронний, коли використовують спеціальні програми для комп'ютерів, онлайн-інструменти або мобільні додатки. У дослідженні було використано онлайн-інструменти та мобільні додатки для побудови інтелект-карт.

Для кращого засвоєння навчальної інформації з теми «Вибухові речовини» дисципліни «Інженерна підготовка» майбутнім офіцерам було запропоновано побудувати інтелект-карту. Приклад побудованої майбутніми офіцерами інтелект-карти на тему «Вибухові речовини» наведено на малюнку рис. 1.

Після впровадження в навчальну діяльність майбутніх офіцерів технології інтелект-карти відбулися позитивні зміни, а саме майбутні офіцери навчилися краще організувати та узагальнити навчальну інформацію з теми навчальної дисципліни, краще запам'ятати та розуміти навчальний матеріал. Доказом чого стало контрольне опитування після вивчення теми «Вибухові речовини», яке показало, що 89% майбутніх офіцерів отримали позитивні оцінки за засвоєний навчальний матеріал, а саме добре та відмінно. Натомість при традиційному навчанні після контрольного опитування лише 76% майбутніх офіцерів показували аналогічний результат. Можемо говорити про позитивний вплив технології інтелект-карти не тільки на обробку навчальної інформації, а й на результативність самої навчальної діяльності.

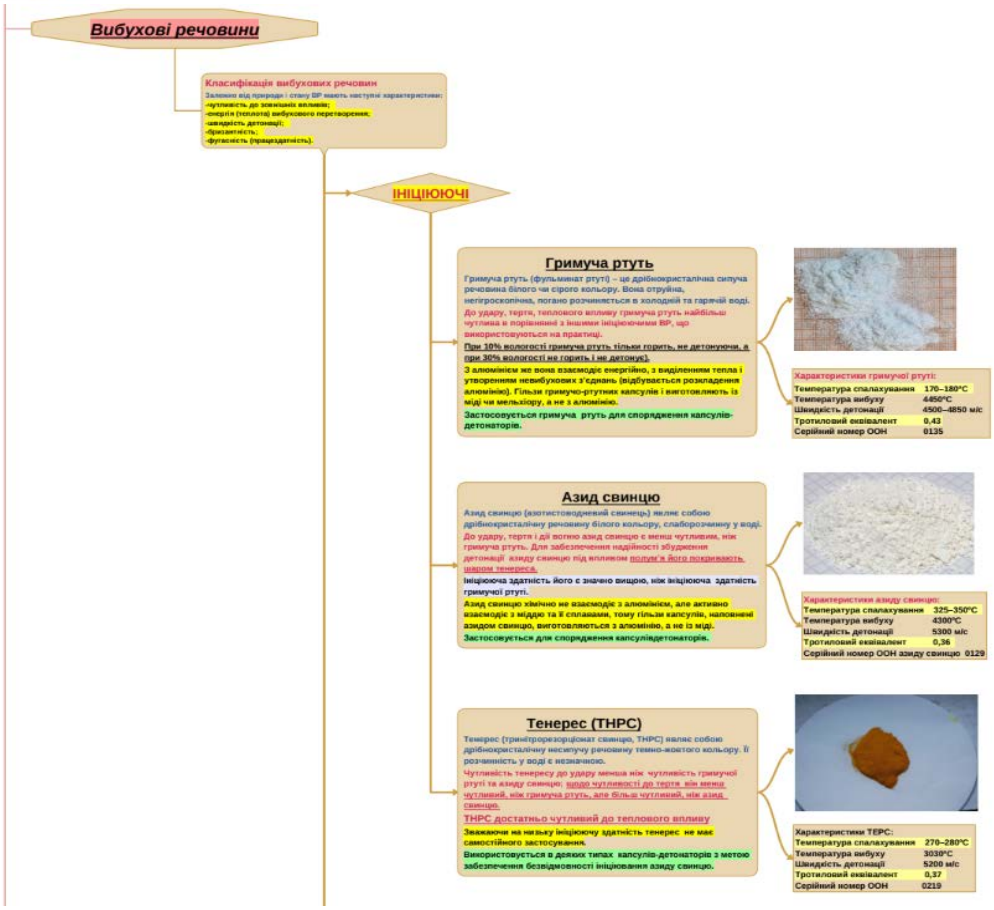


Рис.1. *Фрагмент створеної інтелект-карти майбутніми офіцерами*

Іншою інноваційною технологією, яка впроваджувалася в навчальну діяльність майбутніх офіцерів є QR-код. Ця технологія на сьогоднішній день однією з найпоширених технологій доповненої реальності. QR-код, що йде від англійського «Quick Response», представляє собою двовимірний матричний штрих-код, розроблений у 1994 році японською компанією «Denso-Wave» для використання в автомобільній промисловості [2]. Сучасні QR-коди знайшли застосування в різних галузях, включаючи рекламу, туризм, поліграфію, культуру, освіту та інше. Вони є потужним інформаційно-комунікаційним засобом для зберігання та передачі різних видів інформації.

На основі аналізу наукових публікацій [1, 2, 6] було встановлено можливості використання QR-кодів у навчальній діяльності:

- QR-коди можуть містити посилання на мультимедійні джерела та ресурси, які допомагають тим, хто навчається вирішувати конкретні навчальні завдання;

- QR-коди можуть бути використані при організації проєктної діяльності, де QR-коди допомагають представити колекцію посилань, інформаційних блоків та коментарів;
- QR-коди можуть бути використані для проведення навчальних квестів або ігор, які сприяють активній навчальній діяльності студентів;
- QR-коди можна використовувати для проведення опитування студентів з певної теми або навчального матеріалу;
- QR-коди, що відповідають посиланням на Інтернет-ресурси, можуть бути розміщені на інформаційних стендах аудиторій як додатковий відео- чи мультимедійний матеріал для покращення розуміння навчального матеріалу;
- QR-коди, можна використовувати як засіб для проведення контрольних тестів і тестування студентів [2].

Для створення та сканування QR-кодів існують численні програмні інструменти, які можна встановити на мобільні пристрої або використовувати онлайн за допомогою комп'ютера. На основі аналізу додатків для створення QR-кодів було виявлено, що більшість існуючих додатків для створення QR-кодів доступні безкоштовно для користувачів, але вони мають свої функціональні особливості, такі як мова, тип інформації, яку можна закодувати, дизайн QR-коду та формат вихідного файлу.

Наприкінці вивчення теми «Підривна (вибухова) справа» майбутнім офіцерам пропонувалося скористатися QR-кодом (рис.2) , який містив структурно-логічну схему пройденого матеріалу. Тобто майбутні офіцери мали змогу побачити пройдений навчальний матеріал у вигляді схеми, що сприяло поглибленню знань з нового навчального матеріалу та кращого його розуміння.

СТРУКТУРНО-ЛОГІЧНА СХЕМА НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ЗА ТЕМОЮ:
«ПІДРИВНА (ВИБУХОВА) СПРАВА»

Рис. 2. *Приклад QR-коду за темою Підривна (вибухова) справа*

Застосування технології QR-кодів у навчальній діяльності майбутніх офіцерів привело до активного впровадження гаджетів у навчання. Це великою мірою збільшило інтерес майбутніх офіцерів до навчання та сприяло розвитку їх технічної грамотності. Вони отримали можливість застосування технологій доповненої реальності на заняттях.

Після впровадження QR-кодів у навчальну діяльність майбутніх офіцерів було проведено опитування: «Чи хотіли б майбутні офіцери у подальшому на заняттях застосовувати технологію QR-кодів?». 92% відповіли, що так, хотіли б , 6% не знають, 2% - ні. Опитування ще раз підтвердило, що майбутнім офіцерам цікаво використання нових технологій навчання на заняттях.

Висновки. Отже, було досліджено ефективність впровадження інноваційних технологій в навчальну діяльність майбутніх офіцерів під час вивчення інженерної підготовки. А саме за допомогою технології інтелект-карт майбутні офіцери навчилися логічно структурувати та обробляти навчальну інформацію, що як результат відобразилося на якісному засвоєнні навчального матеріалу за новою темою. В процесі використання QR-кодів підвищився інтерес до навчання та технічна грамотність. Загалом на сьогоднішній день спостерігається ефективність застосування інноваційних технологій, які включають в себе використання гаджетів під час навчальної діяльності.

Література:

1. Воронкін О.С Можливості використання системи QR-кодів у вищій школі. Міжнародна науково-практична конференція FOSS Lviv2014. 2014. С. 145-149.

2. Єсіпова О.О. Використання QR-кодів у процесі вивчення педагогічних дисциплін майбутніми інженерами-педагогами комп'ютерного профілю. *Матеріали* І між народної науково-практ ичної конференції «авіація, промисловіст ь, суспільст во. Кременчук. 2020. С.219-220.

3. Єсіпова О.О. Педагогічні умови активізації навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів комп'ютерного профілю у фаховій підготовці: дис. … канд. пед. наук: Тернопіль, 2021. 331с.

4. Семенов М. В., Єсіпова О.О. Інженерне забезпечення підрозділу НГУ як одна з найголовніших професійних компетенцій майбутнього офіцера. *Проблеми формування громадянського суспільства в Україні: доба нестійкої інституційності*: матеріали міжнар. наук.-практ. конф., м. Дніпро, 5 трав. 2023 р. Дніпро, 2023. С. 180-182

5. Семенов М.В., Турський О.Ю. Обґрунтування необхідності здійснення досліджень щодо формування здатності майбутніх офіцерів здійснювати інженерне забезпечення підрозділу НГУ у процесі професійної підготовки. Вісник науки та освіти. 2023. 6(12). Київ. С.600-609.

6. Тренди освіти: як використовувати QR-коди у навчанні. URL: https://naurok.com.ua/post/trendi-osviti-yak-vikoristovuvati-qr-kodi-u-navchanni

7. Buzan T. Modern mind mapping for smarter thinking. Cardiff: Proactive Press Publ., 2013. 289 p.

References:

1. Voronkin, O.S. (2014). Mozhlyvosti vykorystannia systemy QR-kodiv u vyshchii shkoli [Possibilities of using the QR code system in higher education]. Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia FOSS Lviv2014 - International scientific and practical conference FOSS Lviv2014. P. 145-149. [in Ukrainian].

2. Yesipova, O.O. (2020). Vykorystannia QR-kodiv u protsesi vyvchennia pedahohichnykh dystsyplin maibutnimy inzheneramy-pedahohamy kompiuternoho profiliu [The use of QR-codes in the process of studying pedagogical disciplines by future engineers-teachers of computer profile]. Materialy I mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «aviatsiia, promyslovist, suspilstvo» - Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference «Aviation, Industry, Society» (pp. 219-220). Kremenchuk. [in Ukrainian].

3. Yesipova, O.O. (2021). Pedahohichni umovy aktyvizatsii navchalnoi diialnosti maibutnikh inzheneriv-pedahohiv kompiuternoho profiliu u fakhovii pidhotovtsi [Pedagogical conditions for intensification of educational activities of future engineers-teachers of computer profile in professional training] *dys. … kand. ped. nauk: Ternopil*, 331p. [in Ukrainian].

4. Semenov, M.V. & Yesipova, O.O. (2023). Inzhenerne zabezpechennia pidrozdilu NHU yak odna z naiholovnishykh profesiinykh kompetentsii maibutnoho ofitsera [Engineering support of the NGU unit as one of the main professional competencies of a future officer]. Problemy formuvannia hromadianskoho suspilstva v Ukraini: doba nestiikoi instytutsiinosti: materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. - Problems of civil society formation in Ukraine: the era of unstable of unstable institutionalization: materials of the international scientific and practical conference. (pp. 180-182). Dnipro. [in Ukrainian].

5. Semenov, M.V. & Turskyi, O.Yu. (2023). Obgruntuvannia neobkhidnosti zdiisnennia doslidzhen shchodo formuvannia zdatnosti maibutnikh ofitseriv zdiisniuvaty inzhenerne zabezpechennia pidrozdilu NHU u protsesi profesiinoi pidhotovky. [Rationale for conducting research on the formation of future officers' ability to provide engineering support to the NGU unit in the process of professional training]. Visnyk nauky ta osvity. - Visnyk of the doctrine of enlightenment. (pp.600-609). Kyiv. [in Ukrainian].

6. Trendy osvity: yak vykorystovuvaty QR-kody u navchanni. [Education trends: how to use QR codes in education]. URL: https://naurok.com.ua/post/trendi-osviti-yak-vikoristovuvati-qr-kodi-u-navchanni. [in Ukrainian].

7. Buzan, T. (2013). Modern mind mapping for smarter thinking. Cardiff: Proactive Press Publ., 2013. 289 p [in English].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 378.017.4:159.923.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-941-951

Хоу Цзяньвей здобувач третього освітньо-наукового рівня кафедри освітології та інноваційної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, вул. Алчевських, 29, м. Харків, 61002, тел.: (066) 181-01-20, **https://orcid.org/0000-0001-5768-3381**

МУЗИКА ЯК ЗАСІБ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ В СИСТЕМІ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ КНР

Анотація. Стаття присвячена аналізу проблеми використання засобів музичного мистецтва для реалізації завдань національно-патріотичного виховання в системі музичної освіти КНР. Підкреслено, що сьогодні, в контексті процесів світової глобалізації, особливого значення набувають питання збереження і примноження власних національних культурних традицій і мистецтва, як основи для розвитку національно значущих якостей молодого покоління, ствердження їхньої національної ідентичності. Музика розглядається відображенням естетичного світогляду народу, цінною спадщиною культури і національних досягнень в сфері духовності.

Автором проаналізовано погляди китайських учених на феномен традиційної китайської музики, яка розвивалася й збагачувалася протягом довгої історії, є скарбницею унікальної національної творчості, втіленням народного духу, високих ідеалів китайської нації.

Схарактеризована тематика музичних творів національно-патріотичного спрямування, яка представлена творами, що прославляють батьківщину; відображають історію, духовні й культурні здобутки народу; оспівують національні символи держави, красу рідного краю, вишуканість рідної мови, події героїчного минулого китайського народу, чарівність національної природи, любов до батьків, велич праці, подвиги національних героїв тощо.

Визначені основні шляхи реалізації національно-патріотичного виховання засобами музичного мистецтва в системі освіти КНР, а саме: викладання предметів музичного спрямування в системі початкової, середньої, вищої освіти; організація роботи дитячих і юнацьких музичних студій, клубів; вдосконалення та розширення науково-

теоретичної бази для вивчення традицій національної музичної школи, розробка навчально-методичної літератури для курсів етнічної музики, художнього аналізу творів, онтології музики тощо; створення сучасного музичного контенту у відповідності до національних традицій музики, популяризація музичних творів, які відповідають як загальноприйнятим сучасним естетичним, художнім стандартам, так й національним музичним традиціям.

Ключові слова: музичне мистецтво, музична освіта, КНР, китайське народне мистецтво, виховання, національно-патріотичне виховання.

Hou Jianwei, graduate student at the Department of Educational and Innovative Pedagogy, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Alchevsky St., 29, Kharkiv, 61002, tel.: (066) 181-01-20, https://orcid.org/0000-0001-5768-3381

MUSIC AS A MEANS OF NATIONAL PATRIOTIC EDUCATION OF YOUTH IN THE MUSIC EDUCATION SYSTEM OF THE PRC

Abstract. The article is devoted to the analysis of the problem of using the means of musical art to implement the tasks of national-patriotic education in the music education system of the People's Republic of China. Today, in the context of the processes of world globalization, integration into the world cultural space, the issue of preserving and multiplying one's own national spiritual traditions is of particular importance.

National culture and art play an important role in the development of nationally significant qualities of the young generation, affirmation of their national identity. Music is considered a reflection of the aesthetic worldview of the people, a valuable heritage of culture and national achievements in the field of spirituality.

The author analyzed the views of Chinese scientists on the phenomenon of traditional Chinese music, which developed and enriched over a long history, is a treasury of unique national creativity, an embodiment of the national spirit, and a reflection of the high ideals of the Chinese nation.

Characterized theme of musical works of a national-patriotic orientation, which is represented by works that glorify the homeland, national symbols of the state, history, spiritual and cultural achievements of the people, the beauty of the native land, the sophistication of the native

language, events of the heroic past of the Chinese people, the charm of national nature, love for parents , greatness of work, feats of national heroes, etc.

The main ways of implementing national-patriotic education by means of musical art in the education system of the People's Republic of China are defined, namely: teaching musical subjects in the system of primary, secondary, and higher education; organization of work of children's and youth music studios, clubs; improvement and expansion of the scientific-theoretical base for studying the traditions of the national music school, development of educational and methodological literature for ethnic music courses, artistic analysis of works, ontology of music; creation of modern musical content in accordance with national musical traditions, popularization of musical works that correspond to both generally accepted modern aesthetic and artistic standards and national musical traditions.

Keywords: musical art, musical education, the People's Republic of China, Chinese folk art, education, national-patriotic education.

Постановка проблеми. У сучасних умовах домінанти процесів інтеграції до світового культурного і освітнього простору, особливої актуальності набувають питання збереження національної духовної ідентичності українського народу, підсилення складової національно-патріотичного виховання в системі освіти. Музичне мистецтво традиційно вважається потужним засобом національного виховання, як унікальний феномен, втілення духовного здобутку народу, історико-культурного змісту його становлення. Для вирішення пріоритетних завдань доцільно звернутися до досвіду КНР, яка створила ефективну систему музичної освіти, що виступає ареною популяризації ідеалів національної культури й духовності, дієвим фактором національного виховання дітей та молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання національно-патріотичного виховання, організації та реалізації процесу навчання музики в КНР були в центрі уваги багатьох науковців. Окремі аспекти проблеми підвищення якості музичної освіти в КНР розглядали Чень Юдан, Яо Бін. Історію становлення та розвитку патріотичного виховання в системі освіти КНР вивчали У Мейфень, Чень Шаоцюнь. Ван Хуейцзюнь. Особливості та зміст традиційної китайської музики знайшли відображення в дослідженнях Хуан Цзінжун, Ян Ліцюнь. Питання збереження національної традиції при навчанні музики в КНР стали предметом наукових розвідок О. Кін. Проте, цілісного дослідження ролі музичного мистецтва для реалізації завдань

національно-патріотичного виховання в системі освіти проведено ще не було.

Мета статті –проаналізувати значення музики як засобу національно-патріотичного виховання в теорії і практиці музичної освіти КНР.

Виклад основного матеріалу. Національно-патріотичне виховання є важливою складовою системи освіти в КНР, завданнями якого проголошено виховання любові до своєї країни, здатності активно діяти задля її прогресу, інтересів, збереження та примноження національної культури, розвиток почуття гордості за свою націю. У науково-педагогічному просторі музика розглядається відображенням естетичного світогляду народу, цивілізації, цінною спадщиною культури і національних досягнень в сфері духовності [1; 2; 3; 4; 5; 6].

Цікавим у руслі нашого дослідження є науковий доробок Хуан Цзінжун і Ян Ліцюнь, де традиційна китайська музика представлена як вагома складова національної культури взагалі. Автори зазначають, що традиційна китайська музика, яка розвивалася й збагачувалася протягом довгої історії, є скарбницею унікальної національної творчості, втіленням народного духу, відображенням високих ідеалів китайської нації [5].

Як показало вивчення науково-педагогічної літератури, традиційне музичне мистецтво розвивалося й формувалося шляхом інтеграції музики центральних, західних регіонів, музики народів, що мешкали в басейні Жовтої ріки. Витоки розвитку музичного мистецтва простежуються ще з часів створення і використання перших музичних інструментів – кістяних флейт, яким вже 8000 років. Виходячи із постулату, що музика здатна дарити естетичну радість, змінювати людину на краще, гармонізувати стосунки між громадянами, музика в Китаї традиційно займала вагоме місце в усіх сферах соціального життя. Музика супроводжувала усі значущі події й традиційні заходи суспільства з давніх часів: культові ритуали, придворні обряди, усі види діяльності людей: праця, події особистого життя, свята тощо [1; 2; 3; 4]. Як зазначають, Хуан Цзінжун і Ян Ліцюнь, китайська традиційна музика – є своєрідним мікрокосмосом історії національної культури [5].

Слід також відзначити, що китайська традиційна музика має свої регіональні особливості, збагачена національною культурою та колоритом усіх 56 етносів, які об’єднує Китай. Багатюща спадщина китайської національної пісні представлена яскравими зразками різножанрових творів: трудові пісні, сумні пісні, ліричні пісні тощо. Серед відомих китайських народних пісень слід назвати такі унікальні

взірці народної творчості, як «Даге» народу дунц, «Чанг Тяо» Внутрішньої Монголії, «Сіньтянью» південно-західних регіонів, «Мелодія Хуахуа» провінції Шансі, «Хуаер» і «Наньінь» провінції Фуцзянь. Прослуховуючи народну музику різних районів Китаю можна відчути її особливості: північним регіонам більш притаманна ритмічна музика з використанням барабанів, речитативу; красиві й вишукані мелодії більш характерні для музики півдня. Залучаючи дітей та молодь до прослуховування, вивчення та виконання пісень різних регіонів Китаю можна більш повно й детально розкрити їм особливості та національні звичаї цих регіонів, прищепити повагу та любов до багатогранної музичної культури своєї країни, розвинути почуття національної єдності та поваги до своєї батьківщини. Історичний підтекст традиційної китайської музики уможливлює актуалізацію почуттів національної ідентичності та гідності. У той же час, традиційна китайська музика виступає формою художньої виразності, яка втілює унікальність національного характеру [1; 2; 3; 4; 6].

У ході поведеного дослідження було встановлено, що китайські учені виділяють у традиційній музиці окремі, самостійні напрями, які викристалізувалися під впливом історичних, культурних, соціально-політичних факторів розвитку китайської нації. Так, за змістом і жанрами виокремлюють народну музику, релігійну музику, придворну музику[1; 2; 3; 4].

Сьогодні, в контексті процесів світової глобалізації, особливого значення набувають питання збереження і примноження власних національних культурних традицій і мистецтва, як основи для розвитку національно значущих якостей молодого покоління, ствердження їхньої національної ідентичності.

Як було з'ясовано, китайські учені вважають, що китайська традиційна музика як унікальне історико-культурне явище, втілення глибоких філософських, світоглядних ідеалів народу, яскравий вираз художньої творчості має всі підстави для успішного використанні в освітньому процесі, може виступити потужним засобом для кращого усвідомлення і розуміння власної історії, культурних і духовних традицій молодим поколінням. Наприклад, Хуан Цзінжун і Ян Ліцюнь підкреслюють, що вивчення та виконання творів традиційної китайської музики сприяє підтримці та розвитку національно-культурних зв'язків між поколіннями, розвитку почуттів поваги до рідного краю, народу, любові до своєї країни, культури, історії, мови [5].

Чень Шаоцюнь зазначає, що китайська національна музика має потужний потенціал для успішного формування національної

самосвідомості молоді, розвитку почуття національної гідності. У той же час китайська національна музика має унікальні художньо-творчі характеристики, вагоме культурне значення й гідна представляти мистецькі здобутки країни на світовому рівні [3].

Слід відзначити, що традиційно музичне мистецтво розглядалося ефективним засобом виховання особистості, формування естетичних цінностей та ідеалів, розвитку моральних почуттів та якостей. З розвитком системи музичної освіти, усвідомленням суспільством її значущості й закріпленням на офіційному рівні її високого статусу (масовість, обов'язковість, системність тощо) виокремлюється й особлива роль музики для виховання національно-патріотичних рис, якостей, цінностей молодого покоління. Так у «Стандартах музично навчальної програми» (2011 р.) зазначено, що: «Музичне мистецтво різних етнічних груп країни має використовуватися в навчальному процесі усіх закладів освіти. Вивчення національної музики дозволить учням краще зрозуміти й полюбити музичну культуру власної країни, що сприятиме розвитку почуття національної гідності, патріотизму».

Отже, освіта визначається важливим фактором розвитку національної китайської музики, що знайшло відображення в її змісті, стандартизованих навчальних програмах музичних дисциплін. Так, у вересні 2019 р. Міністерство освіти випустило «Висновок про поглиблення реформи довузівської освіти і викладання з метою комплексного підвищення якості підготовки талантів», де визначені нові вимоги до вищої музичної освіти, окреслені завдання інтегрування музичного навчання із національним вихованням і освітою [1; 2; 5; 6].

Ідея про особливе значення музики для національно-патріотичного виховання дітей та молоді знайшла обґрунтування у науковому доробку багатьох учених, педагогів. Наприклад, Ван Хуейцзюнь вважає, що виховання патріотизму при викладанні музики сприятиме формуванню нової генерації талановитих виконавців, композиторів, які сприятимуть успішному розвитку національного музичного мистецтва й гідно представлятимуть його на рівні світових досягнень. Тому використання потенціалу національного мистецтва при навчанні музики автор називає «високою місією викладача музики» [4].

Тотожні думки висловлюють й Чень Юдан, Яо Бін, які зазначають, що виховання патріотизму при викладанні предметів музичного спрямування є важливими завданням освіти. Педагоги мають аналізувати навчальні матеріали, розкивати історичний та духовний сенс музичних творів, збагачувати зміст навчання зразками національної, народної музики, надихати учнів на глибоке розуміння змісту означених творів музичного мистецтва [1].

Особливе місце в формуванні національної самосвідомості молоді на заняттях з музичного мистецтва займають, на думку китайських учених, твори патріотичного спрямування, які здатні актуалізувати та розвивати почуття національної гордості, любові до своєї країни, народу, бажання працювати заради її щасливого майбуття [1; 2; 5].

Китайські учені зазначають, що тематика музичних творів національно-патріотичного спрямування може бути доволі широкою, включати твори, що оспівують національні символи держави; красу рідного краю, міста; вишуканість рідної мови; події героїчного минулого китайського народу; чарівність національної природи; любов до батьків, друзів; велич праці; прославлення національних героїв тощо [2; 3; 4].

Корисним для нашого дослідження є класифікація пісень національно-патріотичного спрямування, що представлена в роботі У Мейфень. Автор поділяє пісні на дві групи:

1. Пісні, які прославляють батьківщину, державу. Наприклад: «Такий прекрасний Державний прапор», «Державний гімн КНР», «Ода Батьківщині», «Добрий ранок, Батьківщино!», «Співуча Батьківщина», «Хвала в серці» тощо.

2. Пісні, які відображають історію, духовні й культурні здобутки народу. До цієї категорії відносяться народні пісні, такі, як «Жасмин», «Спів пастуха Ерсяо», «Красиві червоні квіти» тощо [2].

Наприклад, популярна пісня «Луна відображається в двох джерелах» була написана автором Лю Тяньхуа в період національних потрясінь, що відображено в її змісті та мелодії. Ця пісня щира, проста, відверта, сповнена емоцій розповідає про нелегку долю людей, їхню працю. Інтерпретуючи передумови створення пісні, співчуваючи тяжкій долі людей, про яких там йдеться, здобувачі більш глибоко та повно усвідомлюють важливість національної стабільності та добробуту, актуалізують почуття відданості своїй країні, бажання працювати задля її щасливої долі [2].

Також значний матеріал для формування національно-патріотичних почуттів має пісня «П’ять героїв гори Лангья», самобутність стилю якої визначається супроводом грою на піпі. Пісня сповнена повагою до героїчного духу солдат, їх безстрашності та відвазі [3].

Як показало вивчення науково-педагогічної літератури, основними шляхами національно-патріотичного виховання засобами музичного мистецтва сьогодні визначаються такі:

1. Викладання предметів музичного спрямування в системі початкової, середньої, вищої освіти. В системі музичної освіти КНР домінуюче місце займає навчання співу. Пісні патріотичної тематики включено практично до всіх підручників з музики початкової, середньої школи. Китайські педагоги, учені вважають, що вивчаючи та виконуючи такі пісні, учні краще розуміють та усвідомлюють історико-культурний сенс певних історичних подій, фактів, більш глибоко відчувають красу природи рідного краю, велич людської праці. Емоції та почуття, які викликані музичними творами виступають дієвим фактором формування системи цінностей, переконань, ідеалів учнів [1; 2; 4; 5; 6].

Наприклад, пісня «Сьогодні твій день народження» розпочинається в діапазоні центральних басів, що допомагає повно розкрити глибоке почуття ностальгії. Мелодія першої частини представлена середніми і низькими голосами, є дуже виразною, глибокою та виразною. Високі ноти на початку другої частини, скачки мелодії створюють емоційне напруження, хвилювання, очікування кульмінації. Педагогам рекомендовано при прослуховуванні даної пісні продемонструвати учням відео із зображенням десятків тисяч людей, що спостерігають за церемонією підняття прапора на площі Тяньаньмень, щоб краще відчути події, про які йдеться в пісні, осмислити їх історичне значення [3].

На думку Чень Шаоцюнь, протягом тривалого історичного розвитку китайське національне музичне мистецтво збагатилося численними зразками талановитих творів, які варті уваги викладачів музики. Наприклад «Пастух Су У» і «Гада Мерлін» є яскравими прикладами оспівування та прославлення патріотизму, відданості батьківщині, служіння народові [3].

2. Організація роботи дитячих і юнацьких музичних студій, клубів. У межах роботи вищезазначених інституцій музичного виховання запропоновано проводити конкурси хорового співу для дітей та молоді. Китайські педагоги зазначають, що хоровий спів створює позитивну атмосферу для успішного навчання, сприяє розвитку навичок роботі в команді. Для хорового виконання рекомендовано використовувати такі пісні, як «Мати Гесангла», «Пісня про сім квітів», «Світлячки», «Ю Ге Цзи» и «Човен-дракон» [1; 2; 5].

3. Вдосконалення та розширення науково-теоретичної бази для вивчення традицій національної музичної школи. Китайське музичне мистецтво – не тільки виконавська традиція, вона має ґрунтовну базу, філософські ідеї, теоретичні концепції. Значні виховні можливості має

вивчення та аналіз різних аспектів проблеми національного музичного мистецтва: онтології музики, особливостей жанрів і стилів національної музики, художнього аналізу творів, змісту та специфіки етнічної музики. Наприклад, музична культура провінції Гуандун, основана на традиціях Ліннань, включає в себе такі жанри, як гуандунську оперу Хань, оперу Теочью, народні пісні хакка, які не входять до навчального матеріалу з музики й не вивчаються в системі музичної освіти. Проте, використання народних мелодій, вивчення типових національних стилів дозволить краще пізнати культуру своєї країни, збагатить світогляд учнів. Викладачі музики мають вміти знаходити й використовувати унікальні зразки національного народного музичного мистецтва в своїй професійній діяльності. При цьому процес навчання наповнюється національним змістом, створюються сприятливі умови для розвитку національних почуттів, підвищення рівня культури та ерудиції [1; 2; 5].

4. Створення сучасного музичного контенту у відповідності до національних традицій музики. Особливу увагу слід приділяти відображенню національної складової в сучасній музиці, популяризації музичних творів, які відповідають як загальноприйнятим сучасним естетичним, художнім стандартам, так й національним музичним традиціям. Слід пропонувати для вивчення в закладах освіти музичні твори із національним наповненням та стилістикою. Звернення до власної музичної традиції, популяризації музичної культури допоможе їй впевнено інтегруватися у світовий музичний простір, отримати статус мистецького явища, яке сприятиме усвідомленню величі китайської нації, відродженню «китайської мрії».

На сьогодні в музично-педагогічному просторі точаться дискусії щодо вибору стратегічного напряму розвитку музичної освіти: вестернізація або суто національний зміст. Кожний із напрямів має свої переваги та недоліки. Проте, більшість дослідників вважає, що доцільним буде гармонійне поєднання досягнень західної музичної педагогіки із надбаннями національної музичної школи, адаптування кращих прогресивних ідей та практичних наробок до китайського системи освіти [6].

Висновки. Отже, музичне мистецтво, яке апелює до емоційно-почуттєвої сфери людини, вдосконалює здатність сприймати, відчувати прекрасне, має значний виховний потенціал. Особливого значення набувають можливості використання засобів національного музичного мистецтва в освітньому процесі для реалізації завдань національно-патріотичного виховання. Зразки національної народної творчості, які наповнені історико-культурним змістом, відображають високі духовні й

моральні ідеали народу дозволяють більш повно осмислити певні історичні події, особливості національної побутової культури, відчути красу та художню цінність рідної мови. У системі освіти КНР реалізація завдань національно-патріотичного виховання засобами музичного мистецтва здійснюється через розширення навчальних дисциплін спеціальними курсами, які вивчають етнічну музику, онтологію національної музики; через розширення репертуару дитячих і молодіжних музичних студій, колективів творами народного музичного мистецтва; через популяризацію зразків національної музики в суспільстві.

Література:

1. 陈玉丹, **姚冰.音**乐教学新思维.**北京:学苑出版社**, 2013. (Чень Юдан, Яо Бін. Нове мислення у викладанні музики. Пекін: Видавництво Сеєсюань, 2013. 74 с.).

2.**吴梅芬.浅析**爱国主义精神在中小学音乐教育中的渗透及思考.***大众文艺***, 2011.**第**18**號。第** 23-29 **頁。**(У Мейфень. Короткий аналіз розвитку патріотичного виховання в початковій і середній музичній освіті. *Популярна література і мистецтво*, 2011. №18. С. 23-29).

3. 陈少群.**音**乐教**学中的**爱国情感教育.师道:**教研**, 2014.**第**8**号。第** 19-26 页。(Чень Шаоцюнь. Патріотичне виховання при викладанні музики. *Шлях вчителя: навчання та дослідження*, 2014. №8. С. 19-26.).

4. **王慧君**.对先秦儒家思想的再认识.**音**乐创作, 2013。**第** 11 **期。第** 41-47 页. (Ван Хуейцзюнь. Переосмислення конфуціанства. *Музична творчість,* 2013. № 11. С. 41-47.).

5. **黃晶榕, 楊立群. 善用中國傳統音樂 推動愛國教育**. Bauhinia magazine, 2023. **第**6**號。**URL: https://bau.com.hk/article/2023-06/01/content_1113818454787547136.html (Хуан Цзінжун, Ян Ліцюнь. Традиційна китайська музика для розвитку патріотичного виховання. *Bauhinia magazine*, 2023. №6.).

6. Чжан Ян, Кін О.М. Використання музично-педагогічної концепції К. Орфа при організації навчання музики школярів як актуальна проблема сучасної системи музичної освіти КНР. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2022. Вип. 52. С. 152-161.

References:

1. Chen Yudan, Yao Bin (2013). Nove myslennia u vykladanni muzyky. [New thinking in music teaching] Pekin: Vydavnytstvo Seiesiuan, 74 s. [in Chinese].

2. U Meifen (2011). Korotkyi analiz rozvytku patriotychnoho vykhovannia v pochatkovii i serednii muzychnii osviti [A brief analysis of the development of patriotic education in primary and secondary music education]. *Populiarna literatura i mystetstvo - Popular literature and art,* N 18, 23-29 [in Chinese].

3. Chen Shaotsiun (2014). Patriotychne vykhovannia pry vykladanni muzyky [Patriotic education in teaching music]. *Shliakh vchytelia: navchannia ta doslidzhennia - The teacher's path: training and research*, №8, 19-26 [in Chinese].

4. Van Khueitsziun (2013). Pereosmyslennia konfutsianstva [Rethinking Confucianism]. *Muzychna tvorchist - Musical creativity*, № 11, 41-47 [in Chinese].

5. Khuan Tszinzhun, Yan Litsiun (2023). Tradytsiina kytaiska muzyka dlia rozvytku patriotychnoho vykhovannia [Traditional Chinese music for the development of patriotic education]. *Bauhinia magazine*, №6 [in Chinese].

6. Chzhan Yan, Kin O.M. (2022). Vykorystannia muzychno-pedahohichnoi kontseptsii K. Orfa pry orhanizatsii navchannia muzyky shkoliariv yak aktualna problema suchasnoi systemy muzychnoi osvity KNR [The use of K. Orff's music-pedagogical concept in the organization of schoolchildren's music education as an actual problem of the modern music education system of the People's Republic of China]. *Teoriia ta metodyka navchannia ta vykhovannia - Theory and methods of teaching and education*, Issue 52, 152–161 2022 [in Ukrainian].

УДК 355. 232 : 37. 01 (477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-952-963

Черкун Ігор Анатолійович начальник кафедри військової підготовки Інституту Військово-Морських Сил, Національний університет «Одеська морська академія», вул. Дідріхсона, 8, м. Одеса, 65052, тел.: (067)883-45-82, https://orcid.org/0000-0001-8762-4286

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДВИЩЕННЯ МЕТОДИЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВОГНЕВОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Анотація. У статті зазначено, що необхідність дослідження науково-теоретичних засад підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у вищих військових навчальних закладах зумовлена тим, що вона є складовою забезпечення безпеки, ефективності та якості навчання курсантів у вищих військових начальних закладах. Проблема підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки неодноразово привертала увагу вчених і фахівців-практиків. Водночас вирішення наукового завдання щодо анонсованої проблеми потребує подальшого розгляду.

Методична майстерність викладачів вогневої підготовки охоплює різноманітні компоненти, які допомагають викладачам ефективно навчати військовослужбовців та забезпечувати безпеку під час навчання. Йдеться про знання навчального матеріалу, володіння комунікаційними навичками, навичками планування та організації занять, спеціальними навичками застосування методів та засобів навчання, навички оцінювання та звітності, знання і навички заходів безпеки, готовність до постійного професійного саморозвитку тощо.

Результати узагальнення наукових публікацій з проблеми дослідження дозволяють зробити висновок, що підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у вищих військових навчальних закладах можна організувати за такими напрямами: вдосконалення знань щодо застосування методів вогневої підготовки, вдосконалення знань щодо форм навчання та їх вибору, володіння прийомами навчання. З урахуванням досвіду професійної діяльності запропоновано низку заходів, які можуть допомогти викладачу розвивати свої методичні навички, серед яких організація та участь у

семінарах та тренінгах з методики викладання вогневої підготовки; вивчення нових методичних підходів та стратегій навчання; відеозаписи власних занять та їхній аналіз для виявлення слабких моментів та покращення методики; створення чітких та структурованих навчальних планів для проведення занять та тренувань; відвідування занять та тренувань інших викладачів вогневої підготовки для вивчення їхніх методів та обміну ідеями; обговорення власного досвіду та обмін корисною інформацією з колегами; ознайомлення з сучасними технологіями, такими як симулятори вогневої підготовки, вивчення можливостей їхнього використання у навчанні тощо.

Ключові слова: методична майстерність, викладачі, вогнева підготовка, вищі військові навчальні заклади, методичні рекомендації науково-теоретичні засади.

Cherkun Ihor Anatoliiovych Head of the Military Training Department, Naval Institute, National University «Odesa Maritime Academy», Didrikhson St., 8, Odesa, 65052, tel.: (067)883-45-82, https://orcid.org/0000-0001-8762-4286

SCIENTIFIC AND THEORETICAL BASES OF IMPROVING THE METHODOLOGICAL SKILLS OF FIREARMS TRAINING INSTRUCTORS IN HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article notes that the need to study the scientific and theoretical foundations of improving the methodological skills of firearms training instructors in higher military educational institutions is due to the fact that it is a component of ensuring the safety, efficiency and quality of cadets' education in higher military educational institutions. The problem of improving methodological skills of firearms training instructors has repeatedly attracted the attention of scholars and practitioners. At the same time, solving the scientific problem of the problem announced requires further consideration.

The methodological skills of firearms instructors cover a variety of components that help instructors effectively train military personnel and ensure safety in the course of training. This includes knowledge of educational material, possession of communication skills, planning and organization skills, special skills in applying teaching methods and tools, evaluation and reporting skills, knowledge and skills in safety measures, readiness for continuous professional self-development, etc.

The results of the generalization of scientific publications on the research problem allow us to conclude that the improvement of methodological skills of firearms training instructors in higher military educational institutions can be organized in the following areas: improving knowledge of the application of firearms training methods, improving knowledge of training forms and their choice, mastering training techniques. Taking into account the experience of professional activity, there may be suggested a number of activities to help instructors develop their methodological skills, including organizing and participating in seminars and trainings on firearms training methods; learning new methodological approaches and teaching strategies; video recordings of one's own classes and their analysis to identify weaknesses and improve the methodology; creating clear and structured curricula for classes and training; attending classes and training sessions of other firearms instructors to learn their methods and exchange ideas; discussing one's own experience and sharing useful information with colleagues; getting acquainted with modern technologies, such as firearms training simulators, exploring the possibilities of using them in training, etc.

Keywords: methodological skills, instructors, firearms training, higher military educational institutions, methodological recommendations, scientific and theoretical foundations.

Постановка проблеми. Необхідність дослідження науково-теоретичних засад підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ) зумовлена низкою чинників.

По-перше, вогнева підготовка передбачає використання вогнепальної зброї та інших засобів для тренування військово-службовців. Недотримання правил безпеки може призвести до серйозних травм та навіть смертельних випадків. Підвищення методичної майстерності викладачів допомагає забезпечити безпеку під час навчання та вправ, що виконуються зі зброєю.

По-друге, поглиблене розуміння методів навчання та методичних підходів допомагає викладачам більш ефективно передавати знання та навички курсантам. Це може покращити рівень підготовки особового складу, зробити навчання більш зрозумілим та цікавим.

По-третє, сучасна вогнева підготовка передбачає використання різноманітних технологій та методів, включаючи симулятори, віртуальну реальність, а також нові методи викладання та оцінки.

Викладачі повинні постійно вдосконалювати свої методи, щоб залишатися відповідними до сучасних вимог та можливостей.

По-четверте, висока методична майстерність викладачів сприяє розробці та впровадженню професійних стандартів у галузі вогневої підготовки, що допомагає забезпечити якість навчання та безпеку учасників.

По-п'яте, підвищення методичної майстерності викладачів стимулює їхній професійний розвиток, що може позитивно позначитися на якості навчання та розвитку особового складу.

Отже, підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки є важливою складовою забезпечення безпеки, ефективності та якості навчання курсантів у ВВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у ВВНЗ неодноразово привертала увагу вчених і фахівців-практиків. Зокрема основні напрями розвитку методичної компетентності викладачів вогневої підготовки ВВНЗ представлені у статті А. Галімова [1]. Питання підвищення ефективності методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у закладах вищої освіти правоохоронних органів України були предметом уваги О. Коваля [2]. Окремі аспекти вирішення проблеми реалізації сучасного змісту вогневої підготовки та особистої безпеки, зокрема майбутніх офіцерів-прикордонників представлені у публікаціях В. Волошина [3]. Питання діагностики, зокрема критерії та показники діагностування рівнів розвиненості методичної компетентності викладачів військово-спеціальних дисциплін у ВВНЗ були у полі зору В. Остапенка [4], а дослідники О. Георгадзе, С. Столінець та О. Юр'єв представили часткову методику оцінювання рівня методичної підготовки керівників занять під час проведення бойового злагодження [5]. Також представляє інтерес публікація С. Заболотного та О. Резніка щодо актуальних проблем викладання дисципліни «Вогнева підготовка» в аспектах використання прикордонниками вогнепальної зброї [6].

Водночас вирішення наукового завдання щодо дослідження науково-теоретичних засад підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у ВВНЗ потребує подальшого розгляду.

Мета статті – оприлюднення результатів дослідження щодо науково-теоретичних засад підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні ми виходили з того, що вогнева підготовка майбутніх офіцерів є одним із найбільш

важливих і відповідальних напрямів освітньої діяльності здобувачів освіти у ВВНЗ, які здійснюють підготовку майбутніх офіцерів, а також перепідготовку та підвищення кваліфікації військовослужбовців Збройних Сил України [7].

Цей вид підготовки є надзвичайно важливим для офіцерського складу збройних сил з багатьох причин:

По-перше, офіцери мають вміти діяти в бойових умовах та бути лідерами у своїх підрозділах в будь-яких ситуаціях. Лідерство означає компетентність, що передбачає обізнаність у питаннях володіння зброєю та технікою. Належна вогнева підготовка допомагає підвищити бойову готовність та ефективність офіцерів у використанні вогнепальної зброї та інших бойових засобів.

По-друге, знання та навички вогневої підготовки допомагають офіцерам та їхнім підрозділам уникнути травм та втрат під час бойових дій. Дотримання правил безпеки та вміння ефективно взаємодіяти зі зброєю зменшують ризики.

По-третє, офіцери повинні бути прикладом для своїх підлеглих і лідерами у критичних ситуаціях. Знання та вміння різноманітних аспектів вогневої підготовки допомагають підвищити авторитет офіцера в очах підлеглих. Вогнева підготовка передбачає не лише тренування стрільбищах, а й навчання тактиці, стратегії та використанню вогнепальної зброї в різних бойових умовах. Офіцери повинні бути добре ознайомлені з цими аспектами для успішного виконання своїх обов'язків.

По-четверте, оскільки офіцери є лідерами військових підрозділів і відповідають за життя та безпеку особового складу, то належна вогнева підготовка може бути вирішальною у ситуаціях на полі бою та допомагати забезпечувати національну безпеку.

Отже, вогнева підготовка є необхідною для того, щоб офіцери збройних сил були готовими до виконання своїх обов'язків, забезпечували безпеку та захищали інтереси своєї країни.

Результати дослідження, зокрема опитування військовослужбовців, свідчать про те, що одним з основних чинників належної підготовки до застосування вогнепальної зброї є методична майстерність викладачів вогневої підготовки. Вона включає в себе різноманітні компоненти, які допомагають викладачам ефективно навчати військовослужбовців та забезпечувати безпеку під час навчання. Узагальнення результатів дослідження дозволяє зробити висновок, що основними компонентами методичної майстерності є:

знання матеріалу (викладачі повинні мати глибоке розуміння

сутності процесу вогневої підготовки та навчання, знати типи зброї та обладнання, її тактико-технічні характеристики, яке має застосовуватися курсантами, методи та особливості використання зброї та техніку безпеки);

комунікаційні навички (викладачі повинні вміти ефективно комунікувати з курсантами, бути здатними пояснювати складні поняття просто та зрозуміло, вміти слухати та відповідати на питання здобувачів освіти);

навички планування та організації занять (викладачі повинні мати чіткий план навчання, знати і застосовувати методику, включаючи послідовність викладення матеріалу та вправ, вміти ефективно організовувати навчальний процес та застосовувати тренувальні вправи);

спеціальні навички застосування методів та засобів навчання (вогнева підготовка передбачає застосування спеціальних методів навчання, зокрема тренування на стрільбищі, використання симуляторів, тренажерів та інших технічних засобів;

навички оцінювання та звітності (викладачі повинні вміти оцінювати навчальний прогрес курсантів та вести звітність про їхні досягнення. Це допомагає адаптувати навчання та покращувати якість підготовки, розміти ефективність освітнього процесу та ефективність методики проведення занять);

знання і навички заходів безпеки (вогнева підготовка передбачає використання зброї, що може бути небезпечним, тому викладачі повинні дотримувати високих стандартів безпеки та навчати їх інших чітко дотримуватися заходів безпеки та поводження зі зброєю);

готовність до постійного професійного саморозвитку (викладачі повинні постійно вдосконалювати свої знання та навички у сфері вогневої підготовки, слідкувати за новими технологіями та методами навчання тощо). Сучасну вогневу підготовку у ВВНЗ в умовах переходу до стандартів НАТО важко уявити без інновацій, які допомагають сформувати стійкі знання алгоритмів (моделей) застосування та використання зброї на місці події та навички стрільби в поліцейських під час виконання службових завдань [7].

Проблема підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у ВВНЗ обумовлена стратегічним вектором розвитку Збройних Сил України, основні горизонти якого окреслено у Стратегічному оборонному бюлетені України [8]. Однією із цілей, задекларованих у цьому документі, є удосконалення системи військової освіти та підготовки кадрів шляхом упровадження в силах оборони

передового досвіду, принципів і стандартів держав – членів НАТО, участі у спільних операціях та навчаннях для досягнення критеріїв членства в НАТО з подальшою інтеграцією в євроатлантичні безпекові структури [8]. Реалізація зазначеної мети передбачає удосконалення системи військової освіти і підготовки військових фахівців; розвиток систем військової освіти, воєнної науки та підготовки особового складу на основі принципів і стандартів НАТО, підготовка за євроатлантичними стандартами офіцерського, сержантського та старшинського складу; впровадження в освітній процес передових методик підготовки збройних сил, сумісних зі стандартами НАТО; приведення змісту освіти та якості підготовки (перепідготовки) і підвищення кваліфікації військових фахівців у відповідність до потреб сил оборони з урахуванням досвіду АТО; підвищення ефективності роботи системи військової освіти за рахунок удосконалення навчально-матеріальної бази, практичного спрямування навчання, впровадження в навчальний процес передових методик підготовки збройних сил держав-членів НАТО [9].

Результати узагальнення наукових публікацій з проблеми дослідження дозволяють зробити висновок, що підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у ВВНЗ можна організувати за такими напрямами:

1) вдосконалення знань щодо застосування методів вогневої підготовки. Під методами розуміється сукупність прийомів та способів, за допомогою яких досягається передача і засвоєння знань, формування умінь і навичок, виховання високих морально-бойових і психологічних якостей, злагодження відділення (екіпажу, розрахунку, взводу тощо). В процесі навчання вогневій підготовці в основному застосовуються словесно-наочний метод; метод вправ; тренувальний (репродуктивний) метод; ситуативно-пізнавальний метод; пошуковий (евристичний) та творчий (дослідницький) методи;

2) вдосконалення знань щодо форм навчання, вибір яких залежать від специфіки та змісту навчання, вимог до підготовки особового складу та підрозділу в цілому, організаційно-штатної структури підрозділу та інших чинників. Форма навчання визначає: місце і структуру проведення заняття; тривалість відпрацювання навчальних питань; порядок дій (алгоритм роботи) керівника, інструкторів і тих, хто навчаються; використання елементів навчальної матеріально-технічної бази, озброєння (зброї) та військової техніки. Основними формами навчання вогневій підготовці є лекція, семінар, круглий стіл, практичне та групове заняття, інструкторсько-методичне (інструктивне)

заняття, показове заняття, контрольне (залікове) заняття, фахові збори, методичні збори, вогневе тренування, бойова стрільба, самостійна робота. Кожна форма навчання передбачає використання одного основного або декількох додаткових методів навчання;

3) володіння прийомами навчання – окремими деталями, складовими частинами методів. Наприклад: демонстрація дії, що вивчається, за розподілом або в цілому – це прийоми словесно-наочного методу; викладення порядку виконання елемента – це також прийом словесно-наочного методу [10]. Методична майстерність викладача визначається умінням найти такий спосіб навчання прийому стрільби, який на цьому занятті, при вивченні певного прийому стрільби дозволить досягти найкращого результату в найкоротші терміни.

Прийоми і дії, продемонстровані правильно та швидко, завжди мають позитивний ефект на курсантів і викликають бажання виконувати їх так, як було продемонстровано. Навчання прийомам стрільби доцільно проводити в такій послідовності: ознайомлення з прийомом; вивчення прийому; тренування.

Розвиток методичної майстерності викладача вогневої підготовки вимагає систематичного та планомірного підходу. З урахуванням досвіду професійної діяльності можна запропонувати низку заходів, які можуть допомогти викладачу розвивати свої методичні навички:

організація та участь у семінарах та тренінгах з методики викладання вогневої підготовки;

вивчення нових методичних підходів та стратегій навчання;

відеозаписи власних занять та їхній аналіз для виявлення слабких моментів та покращення методики;

створення чітких та структурованих навчальних планів для проведення занять та тренувань;

відвідування занять та тренувань інших викладачів вогневої підготовки для вивчення їхніх методів та обміну ідеями;

обговорення власного досвіду та обмін корисною інформацією з колегами;

ознайомлення з сучасними технологіями, такими як симулятори вогневої підготовки, вивчення можливостей їхнього використання у навчанні;

участь в педагогічних курсах підвищення кваліфікації або отримання додаткової освіти для покращення навичок викладання.

урахування психологічних особливостей здобувачів освіти, їхніх потреб і можливостей для більш ефективного навчання;

розвиток комунікаційних навичок, вивчення ефективних способів

комунікації з курсантами та забезпечення сприятливого соціально-педагогічного клімату під час занять;

апробація нових методів навчання для оцінки їхньої ефективності;

участь у наукових дослідженнях з метою розробки нових методик та підходів щодо організації вогневої підготовки.

Ці заходи, на нашу думку, сприятимуть покращенню методичної майстерності викладачів вогневої підготовки і забезпечать більш якісне навчання військовослужбовців.

Висновки. Необхідність дослідження науково-теоретичних засад підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у ВВНЗ зумовлена тим, що вона є складовою забезпечення безпеки, ефективності та якості навчання курсантів у вищих військових начальних закладах. Проблема підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки неодноразово привертала увагу вчених і фахівців-практиків. Водночас вирішення наукового завдання щодо дослідження науково-теоретичних засад підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у ВВНЗ потребує подальшого розгляду. Методична майстерність викладачів вогневої підготовки охоплює різноманітні компоненти, які допомагають викладачам ефективно навчати військовослужбовців та забезпечувати безпеку під час навчання. Йдеться про знання навчального матеріалу, володіння комунікаційними навичками, навичками планування та організації занять, спеціальними навичками застосування методів та засобів навчання, навички оцінювання та звітності, знання і навички заходів безпеки, готовність до постійного професійного саморозвитку тощо.

Результати узагальнення наукових публікацій з проблеми дослідження дозволяють зробити висновок, що підвищення методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у ВВНЗ можна організувати за такими напрямами: вдосконалення знань щодо застосування методів вогневої підготовки, вдосконалення знань щодо форм навчання та їх вибору, володіння прийомами навчання. З урахуванням досвіду професійної діяльності запропоновано низку заходів, які можуть допомогти викладачу розвивати свої методичні навички, серед яких організація та участь у семінарах та тренінгах з методики викладання вогневої підготовки; вивчення нових методичних підходів та стратегій навчання; відеозаписи власних занять та їхній аналіз для виявлення слабких моментів та покращення методики; створення чітких та структурованих навчальних планів для проведення занять та тренувань; відвідування занять та тренувань інших викладачів

вогневої підготовки для вивчення їхніх методів та обміну ідеями; обговорення власного досвіду та обмін корисною інформацією з колегами; ознайомлення з сучасними технологіями, такими як симулятори вогневої підготовки, вивчення можливостей їхнього використання у навчанні тощо.

Література:

1. Галімов А. В. Основні напрями розвитку методичної компететності викладачів вогневої підготовки вищих військових навчальних закладів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України,* 2019. Випуск 4. https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedvisnyk/article/view/239/240

2. Коваль О. Є. Теоретичний аналіз підвищення ефективності методичної майстерності викладачів вогневої підготовки у ВНЗ правоохоронних органів України. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*, 2015, 4.

3. Волошин В. Д. Особливості формування вмінь застосування спеціальних засобів і зброї майбутніми офіцерами-прикордонниками у процесі фахової підготовки : методичні рекомендації. Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2017. 88 с.

4. Остапенко, В. С. Критерії та показники діагностування рівнів розвиненості методичної компетентності викладачів військово-спеціальних дисциплін у вищих військових навчальних закладах. Вісник Національного університету оборони України, 2013, 4: 114-119.

5. Георгадзе О.А., Столінець С.Л., Юр'єв О.О. Часткова методика оцінювання рівня методичної підготовки керівників занять під час проведення бойового злагодження артилерійської бригади. *Сучасні інформаційні технології у сфері безпеки та оборони*. 2019. № 2 (35), С. 155–158.

6. Заболотний С., Резнік О. Актуальні проблеми викладання дисципліни "Вогнева підготовка" в аспектах використання прикордонниками вогнепальної зброї. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні науки, 2022, 29.2: 272-283.

7. Мислива О., Бодирєв Д. Вогнева підготовка: інновації vs. традиції. *Науковий вісник Дніпропетровського державного університету внутрішніх справ: Науковий журнал*. 2021. № 1 (110). 366 с.

8. Про рішення Ради національної безпеки і оборони України від 20 серпня 2021 року «Про Стратегічний оборонний бюлетень України». Указ Президента України від 17 вересня 2021 року №473/2021. https://www.president.gov.ua/documents/4732021-40121

9. Зельницький А. М., Заболотний О. А. Викладач вищого військового навчального закладу в сучасних умовах: розвиток професійної компетентності – нові виклики. *Військова освіта.* - 2016. - № 2. - С. 83-92.: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vios_2016_2_13

10. Методика підготовки та проведення занять з вогневої підготовки: військова навчально-методична публікація. Центр оперативних стандартів і методики підготовки Збройних Сил України. https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2022/04

References:

1. Halimov A. V. (2019). Osnovni napriamy rozvytku metodychnoi kompetetnosti vykladachiv vohnevoi pidhotovky vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladiv [Main directions of development of methodological competence of firearms training instructors of higher military educational institutions]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy*, Vypusk 4. https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedvisnyk/article/view/239/240 [in Ukrainian].
2. Koval O. Ye. (2015) Teoretychnyi analiz pidvyshchennia efektyvnosti metodychnoi maisternosti vykladachiv vohnevoi pidhotovky u VNZ pravookhoronnykh orhaniv Ukrainy [theoretical analysis of improving the effectiveness of methodological skills of firearms training instructors in law enforcement institutions of Ukraine]. *Visnyk Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia: Pedahohika*, vyp. 4. [in Ukrainian].
3. Voloshyn V. D. (2017). Osoblyvosti formuvannia vmin zastosuvannia spetsialnykh zasobiv i zbroi maibutnimy ofitseramy-prykordonnykamy u protsesi fakhovoi pidhotovky: metodychni rekomendatsii [Peculiarities of Formation of Skills in the Use of Special Equipment and Weapons by Future Border Guard Officers in the Process of Professional Training: Methodological Recommendations]. Khmelnytskyi : Vydavnytstvo NADPSU, 88 s. [in Ukrainian].
4. Ostapenko, V. S. (2013) Kryterii ta pokaznyky diahnostuvannia rivniv rozvynenosti metodychnoi kompetentnosti vykladachiv viiskovo-spetsialnykh dystsyplin u vyshchykh viiskovykh navchalnykh zakladakh [Criteria and indicators for diagnosing the levels of development of methodological competence of instructors of military specialized disciplines in higher military educational institutions]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 4: 114-119. [in Ukrainian].
5. Heorhadze O.A., Stolinets S.L., Yuriev O.O. (2019). Chastkova metodyka otsiniuvannia rivnia metodychnoi pidhotovky kerivnykiv zaniat pid chas provedennia boiovoho zlahodzhennia artyleriiskoi bryhady [Partial methodology for assessing the level of methodological preparedness of training leaders during the combat coordination of an artillery brigade]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii u sferi bezpeky ta oborony*. № 2 (35), S. 155–158. [in Ukrainian].
6. Zabolotnyi S., Reznik O. (2022). Aktualni problemy vykladannia dystsypliny «Vohneva pidhotovka» v aspektakh vykorystannia prykordonnykamy vohnepalnoi zbroi [Current Problems of Teaching the Discipline «Firearms Training» in the Aspects of Using Firearms by Border Guards]. *Zbirnyk naukovykh prats Natsionalnoi akademii Derzhavnoi prykordonnoi sluzhby Ukrainy. Seriia: pedahohichni nauky*, 29.2: 272–283. [in Ukrainian].
7. Myslyva O., Bodyriev D. (2021). Vohneva pidhotovka: innovatsii vs. Tradytsii [Firearms training: innovation vs. tradition]. *Naukovyi visnyk Dnipropetrovskoho derzhavnoho universytetu vnutrishnikh sprav*: *Naukovyi zhurnal*. № 1 (110). 366 s. [in Ukrainian].
8. Pro rishennia Rady natsionalnoi bezpeky i oborony Ukrainy vid 20 serpnia 2021 roku «Pro Stratehichnyi oboronnyi biuleten Ukrainy» [On the Decision of the National Security and Defense Council of Ukraine of August 20, 2021 «On the Strategic Defense Bulletin of Ukraine»]. Ukaz Prezydenta Ukrainy vid 17 veresnia 2021 roku №473/2021. https://www.president.gov.ua/documents/4732021-40121 [in Ukrainian].

9. Zelnytskyi A. M., Zabolotnyi O. A. (2016). Vykladach vyshchoho viiskovoho navchalnoho zakladu v suchasnykh umovakh: rozvytok profesiinoi kompetentnosti – novi vyklyky [The lecturer of a higher military educational institution in modern conditions: development of professional competence – new challenges]. *Viiskova osvita*. 2. 83–92. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vios_2016_2_13 [in Ukrainian].

10. Metodyka pidhotovky ta provedennia zaniat z vohnevoi pidhotovky: viiskova navchalno-metodychna publikatsiia (2022) [Methods of Preparing and Conducting Fire Training Classes: Military Educational and Methodological Publication]. Tsentr operatyvnykh standartiv i metodyky pidhotovky Zbroinykh Syl Ukrainy. https://sprotyvg7.com.ua/wp-content/uploads/2022/04 [in Ukrainian].

УДК 316.46+614.253.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-964-976

Чубій Ірина Зіновіївна кандидат медичних наук, доцент кафедри стоматології ПО, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050) 223-93-39, https://orcid.org/0000-0002-7330-3411

Шкурашівська Світлана Василівна кандидат біологічних наук, асистент кафедри біологічної та медичної хімії імені академіка Г.О. Бабенка, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050) 866-73-59, https://orcid.org/0000-0001-8567-5805

Токарик Галина Володимирівна кандидат хімічних наук, доцент кафедри біологічної та медичної хімії імені академіка Г.О. Бабенка, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (050) 776-83-44, https://orcid.org/0000-0003-4159-0388

Парцей Христина Юріївна асистент кафедри біологічної та медичної хімії імені академіка Г.О. Бабенка, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.: (066) 449-65-72, https://orcid.org/0009-0006-3667-5482

Люта Мар'яна Петрівна студентка медичного факультету, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76000, тел.; (068)051-48-15, https://orcid.org/0009-0007-9283-3972

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У роботі розкрито ознаки лідерських якостей, індивідуальні особливості лідерів, необхідні в студентському середовищі. У статті проаналізовано низку літератури з проблеми лідерських якостей здобувачів вищої освіти. Показана актуальність розвитку лідерських якостей у майбутніх студентів, яка може мати три рівні сформованості особистості: індивідуальний (низький),

професійний (середній) і стратегічний (високий). В майбутній перспективі такі якості забезпечать здатність розвивати особистісне професійне зростання, реалізації власного потенціалу і потенціалу колективу студентської спільноти в освіті. Визначення поняття «лідер» розглянуто в різних аспектах та з точки зору студента. Серед опитаних – 87,1% студентів вважають, що лідерами не народжуються, а ними стають; 80% учасників стверджує, що лідерство допомагає у студентському житті. Виявлено, що, на думку студентів, найважливішими у характері лідера є цілеспрямованість, уміння йти на ризик та креативність. Запропоновано розвивати у студентів-медиків наступні лідерські якості: відповідальність, комунікативність, самокритичність, аналітичне мислення, навички вирішення конфліктів та інформаційної культури. Охарактеризовано основні напрями діяльності у вищих навчальних закладах медичної освіти щодо умов розвитку та підтримки лідерських якостей здобувачів. Показано, що ефективне формування лідерських навичок має відбуватися на всіх рівнях освітнього процесу і повинно розвивати у здобувачів здатність керування собою; окремими колегами; колективом (командою) і організацією. Особлива роль у формуванні і становленні особистості студента відводиться куратору групи та викладачам, які читають лекції, ведуть практичні, семінарські заняття і мають безпосередній контакт з групою. А також залучення студентів до виконання позааудиторної роботи, активної участі в роботі органів самоврядування та різних громадських організацій, де вони можуть як проявити себе, так і розвинути свій творчий потенціал.

Ключові слова: лідерство, заклад освіти, здібності, формування лідерських навичок, студент, колектив, успіх, реалізація.

Chubii Iryna Zinovievna Candidate of Medical Sciences, Associate Professor of the Department of Stomatology, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050) 223-93-39, https://orcid.org/0000-0002-7330-3411

Shkurashivska Svitlana Vasylivna Candidate of biological sciences, assistant professor of the department of biological and medical chemistry named after Academician G.O. Babenka, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050) 866-73-59, https://orcid.org/0000-0001-8567-5805

Tokaryk Halyna Volodymyrivna Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor of the Department of Biological and Medical Chemistry named after Academician G.O. Babenka, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (050) 776-83-44, https://orcid.org/0000-0003-4159-0388

Parcei Khrystyna Yurievna Assistant professor of the Department of Biological and Medical Chemistry named after Academician G.O. Babenka, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (066) 449-65-72, https://orcid.org/0009-0006-3667-5482

Liuta Maryana Petrivna Student of the Faculty of Medicine, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76000, tel.: (068) 051-48-15, https://orcid.org/0009-0007-9283-3972

FEATURES OF THE FORMATION OF LEADERSHIP QUALITIES GETTING HIGHER EDUCATION

Abstract: The work reveals the signs of leadership qualities, and and individual characteristics of leaders, which are necessary in the student environment. The article analyzes a number of literature on the issue of leadership qualities of students of higher education. The relevance of the development of leadership qualities in future students is shown. It can have three levels of personality formation: individual (low), professional (medium), and strategic (high). In the future perspective, such qualities will ensure the ability to develop personal professional growth, realization of one's own potential, and the accomplishment of the student community in education. The definition of the concept of "leader" is considered in various aspects and in terms of the student. Among the respondents, 87.1% of students believe that leaders are made, not born; 80% of participants claim that leadership helps in student life. The research found that, according to the students, the most important things in a leader's character are purposefulness, the ability to take risks, and creativity. It is proposed to develop the following leadership qualities for medical students: responsibility, communication, self-criticism, analytical thinking, conflict resolution skills, and information culture. The main areas of activity are characterized in higher educational institutions of medical education regarding the conditions for the development and support of the leadership qualities of the applicants. It is shown that the effective formation of leadership skills should take place at all levels of the educational process and should develop the ability of students to

manage themselves; individual colleagues; collective (team) and organization.A special role in the formation and development of the student's personality is assigned to the group supervisor and teachers, who read lectures, conduct practical, seminar classes and have direct contact with the group. As well as the involvement of students in performing extracurricular work, active participation in the work of self-government bodies, and various public organizations, where they can both express themselves and develop their creative potential.

Keywords: leadership, educational institution, abilities, formation of leadership skills, student, team, success, implementation.

Постановка проблеми: Узагальнення наукових підходів до визначення сутності лідерства та основних лідерських якостей дозволяє визначити, що лідерство – це соціально-психологічний процес у колективі чи групі, побудований на впливі особистого авторитету людини на поведінку їх членів у напрямі досягнення мети [1, С.222]. Студентська молодь, як специфічна соціально-вікова група, відчуває ці суспільні виклики з особливою гостротою, оскільки поставлена перед необхідністю вибору життєвої стратегії, формування особистих і професійних якостей, соціальної та особистісної ідентифікації, що пов’язані із власним самоствердженням, досягненням значимих результатів, формуванням власної позиції та успішності, що сприятиме ефективній адаптації у різних сферах суспільної життєдіяльності. Лідерські якості дуже популярні для студентів медичних університетів, оскільки вони готуються до роботи в сфері охорони здоров'я, де від них очікується не тільки клінічна компетентність, але й здатність керувати командами, приймати рішення та ефективно спілкуватися з пацієнтами та колегами. Формування основних лідерських якостей особистості відбувається в основному під час навчання у вищому навчальному закладі, де навчається студент. Саме тому, перед вузом і колективами усіх кафедр залишається актуальним пошук основних напрямів, які будуть забезпечувати реалізацію завдань формування лідерських якостей здобувачів освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Формування лідера – одна з граней формування національної еліти. У сучасній науці існує чимало різноманітних концепцій лідерства, адже ця проблема вивчається науковцями різних галузей достатньо давно. Потребу формування лідерських якостей майбутніх фахівців, як у процесі навчання так і у позанавчальній роботі та в громадській діяльності, обґрунтовано у цілій низці праць вітчизняних психологів та педагогів:

Бєлякова Н, Маковський О, Мараховська Н, Романовський О, Чернишов О, Куриця А. Власов І, Краснощок І, Семченко Н, Дцюк Т, Лукашевич М, Снісаренко О. Серед зарубіжних авторів даним питанням займалися Вішлер І, Врум В, Левін К, Такер Р. Утім, попри великий інтерес учених, а також їхні різноманітні дослідження, лідерство залишається одним із найбільш суперечливих психологічних феноменів.

Мета статті - розкрити особливості формування лідерських якостей здобувачів освіти.

Виклад основного матеріалу. Якісна освіта є важливим ресурсом розвитку суспільства. У сучасному світі освіта має бути спрямована не тільки на передачу знань, а й на формування навичок та підтримку студента в його становленні як особистості та повноцінного автора свого життя. Суспільство потребує лідерів, які здатні об'єднати навколо себе людей для досягнення поставленої мети і створити сприятливі умови для подальшого його розвитку.

Лідерські якості – це узагальнені властивості лідера створювати нове бачення розв'язання проблеми, успішно впливати на послідовників у досягненні цілей групою або організацією. Ефективному лідеру характерні такі якості: високий рівень розвитку емоційного інтелекту, здатність переконувати, талант установлення позитивних відносин у соціально-психологічній групі й великому колективі, здатність впливати на поведінку об'єктів управління [2, С.39].

Науковці виділяють 3 рівні сформованості лідерських якостей студентів у освітньому процесі ЗВО: *індивідуальний (низький), професійний (середній) і стратегічний (високий)* [3, С.231].

- Низький рівень: лідерські прояви пов'язані із самоствердженням, самореалізацією індивідуальних амбіцій.
- Середній рівень: здобувачі успішно володіють професійними навичками управління офіційного лідера, але не проінформовані про різницю в управлінні, не знають як стати неофіційним лідером.
- Високий рівень: відзначається володінням здобувачем індивідуально-лідерською, управлінсько-лідерською і комунікативно-прогностичною компетенціями, які включають здатність прогнозувати особистісний і професійний розвиток, життєві перспективи, реалізації.

На думку Чмихало НВ: «Студентське середовище найбільш сприятливе для прояву лідерських якостей, до того ж не тільки у студентів, що володіють ними зі школи, а й у тих, хто раніше не виявляв такої активності. Студент, який ефективно поєднує навчання з громадською діяльністю, має набагато більше шансів стати згодом

якщо не керівником колективу, то його неформальним лідером, людиною, яка може впливати на психологічну атмосферу, міжособистісні відносини, на якість і швидкість виконання певних обов'язків» [4, С.31-2].

Студентський лідер у групі має велике значення, оскільки він акумулює в собі соціально-психологічний досвід групи, її субкультурні характеристики, висловлює її інтереси, потреби, ініціює їх реалізацію і захист. Зазвичай лідером у студентській спільноті є найбільш авторитетний студент, що зумовлює необхідність створення умов для визначення лідера в колективі та розвитку лідерських якостей [5, С.20].

У літературних джерелах серед науковців зустрічаються досить різноманітні визначення поняття «лідер», які розглядається в різних аспектах: соціально-історичному, культурологічному, філософському, політологічному, психологічному та соціально-психологічному [6, С.244]. В роботі Краснощок ІП перелічені автори різних теорій лідерства та їхні визначення «лідерства» і «лідера» [7, С.213-14]:

«Лідер, на думку А.А. Бодальова – член групи, який здатний організувати її діяльність і регулювати відносини, фактично веде за собою. Лідер має такі самі риси, що й більшість інших членів групи, однак його дії якісно відрізняються від дій інших, і рівень його діяльності вищий за інших

Лідер, відповідно до підходу С.А. Гармаша – особистість, яка має розвинуті комунікативні вміння, здатна словами ефективно впливати на інших людей, з якою бажає співпрацювати більшість колективу.

Лідер, зауважує Т.Є. Вежевич – член групи, за яким всі інші члени визнають право приймати найбільш відповідальні рішення, що стосуються інтересів усієї групи й визначають спрямованість її діяльності.

За визначенням О.А. Єршова, лідер – член групи, який має необхідні організаторські здібності, посідає центральне становище в структурі міжособистісних стосунків і заохочує своїм прикладом, організацією й управлінням групою до досягнення групових цілей найкращим засобом.

На думку Р.Л. Кричевського, лідер – член групи, який ідентифікується з якнайповнішим набором групових цінностей, володіє найбільшим впливом і виявляється у процесі взаємодії.

Лідер, вважає В.В. Ягоднікова – член групи, за яким вона визнає перевагу в статусі та надає право приймати рішення у важливих для неї ситуаціях; індивід, здатний виконувати основну роль в організації

спільної діяльності і регулюванні взаємостосунків у групі; людина, яка завдяки своїм особистісним якостям, впливає на членів соціальної групи.

Лідер, згідно з тлумаченням Р. Стогділла – член групи, який володіє фокусом групових процесів, мистецтвом дійти згоди, а з погляду рольової диференціації має власні позиції.»

Нами було опитано 70 студентів І курсу медичного факультету спеціальності 222 «Медицина» Івано-Франківського національного медичного університету з метою виявлення у чому ж на їхню думку полягає суть поняття «лідер». Деякі відповіді наведено нижче:

1. Це особа яка здатна впливати на групу людей для досягнення спільної мети.
2. Людина яка грає ключову роль є для її членів авторитетом та спрямовує їх на досягнення спільної мети.
3. В умінні перемагати.
4. Людина яка здатна мотивувати.
5. Це та людина яка зосереджує роботу всієї команди координує їх дії не боїться брати відповідальність за свою команду погоджує і приймає головні рішення в своїй команді.
6. Особливість яка вміє згуртовувати людей та веде їх вперед.
7. Це людина яка керує певною групою осіб які визнають його керівництво поважають його рішення і тд.
8. Це людина що зарекомендована у певному колі як найвправніша у їхній діяльності і до думки якого прислуховуються і покладаються.
9. Людина яка готова брати відповідальність за всіх і відстоювати особисту думку не дивлячись на відмінні погляди інших людей.
10. Це людина яка так чи інакше впливає на членів певної групи.
11. Це людина до якої всі прислуховуються та покладаються на нього
12. Це людина авторитет.
13. Цілеспрямована особа.
14. Людина яка шукає шлях для досягнення успіху.
15. Для мене поняття лідер означає вміння досягати цілей і працювати заради мети.
16. Це той хто йде попереду веде за собою.
17. Це той хто йде попереду та завжди перемагає.
18. Це організатор, керівник, який приймає рішення що виконують інші люди.

19. Людина яка має хист та здатність вести інших людей робити так щоб до його думки прислуховувалися.
20. В умінні згуртовувати людей та досягати цілей.
21. Особистість, яка бере на себе відповідальність та приймає рішення у своїй команді.
22. Той хто веде, хто подає приклад, у ніякому разі не принижує.
23. Людина яка веде за собою і завжди перемагає.
24. Людина на яку можна покластися.
25. Цілеспрямована впевнена в собі особистість яка не боїться брати на себе відповідальність знаходити спільну мову з іншими.
26. Людина яка має вплив на групу людей спонукає їх до спільної мети.
27. Людина якій довіряють.
28. Організатор діяльності групи.
29. Той хто веде вперед.
30. Той хто може вплинути на поведінку інших людей.

Важливо відзначити, що відповіді студентів досить короткі, лаконічні, часто перегукуються і вказують на те, що різні стилі лідерства можуть комбінуватися і взаємодоповнюватися.

На запитання: «Лідерами народжуються чи ними стають?» 87,1% студентів вважають, що ними стають (рис.1). Отже, студенти-першокурсники вже усвідомлюють, що лідерські якості відіграють важливу роль, як у процесі навчання, так і у подальшій професійній діяльності. Є розуміння того, що їх можна розвивати і для цього потрібна тільки особиста мотивація.

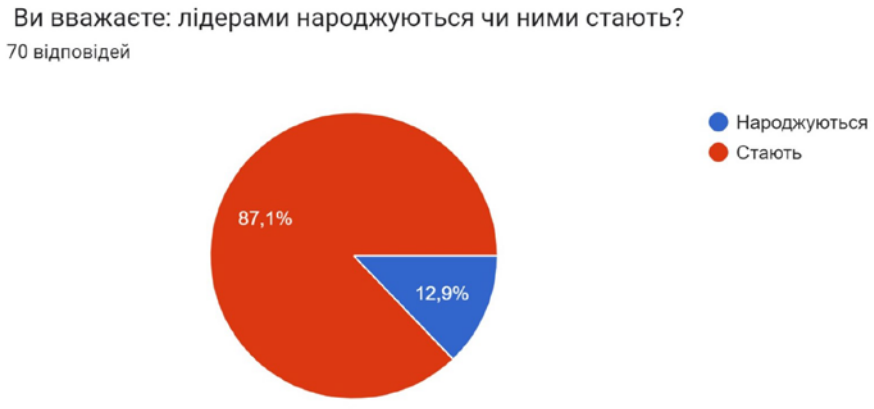


Рис.1. *Формування лідерських якостей.*

На запитання: «Чи допомагає лідерство у студентському житті?», «Так, звичайно» відповіло 80% учасників (рис.2). Очевидно, що на першому році навчання вже відчуваються переваги студентів, які володіють лідерськими навиками. Як правило, такі студенти перші в рейтингу і користуються авторитетом як серед викладачів, так і серед однолітків.

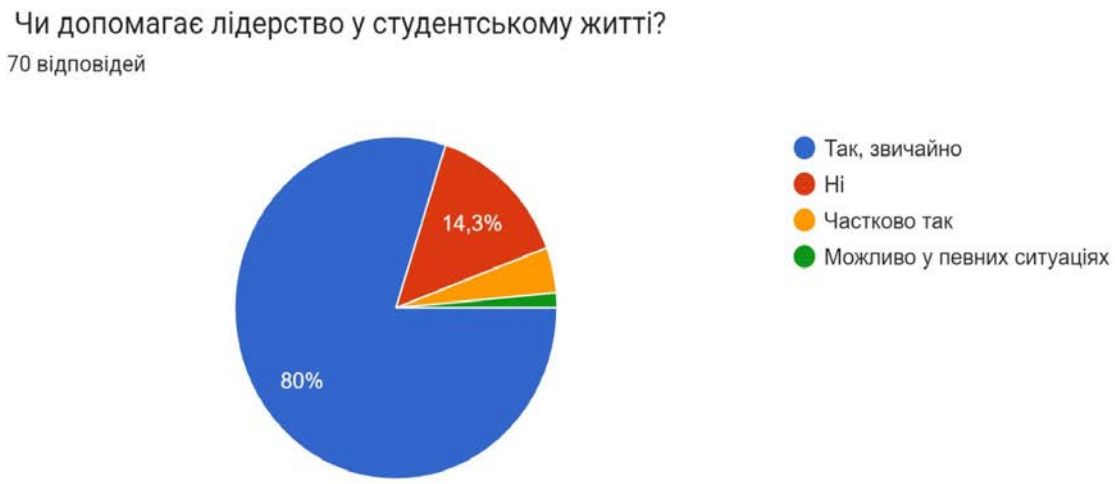


Рис.2. *Результати опитування на запитання: «Чи допомагає лідерство у студентському житті?»*

На рис.3. представлено результати відповідей на запитання: «Які якості, на вашу думку, характерні для лідера?»

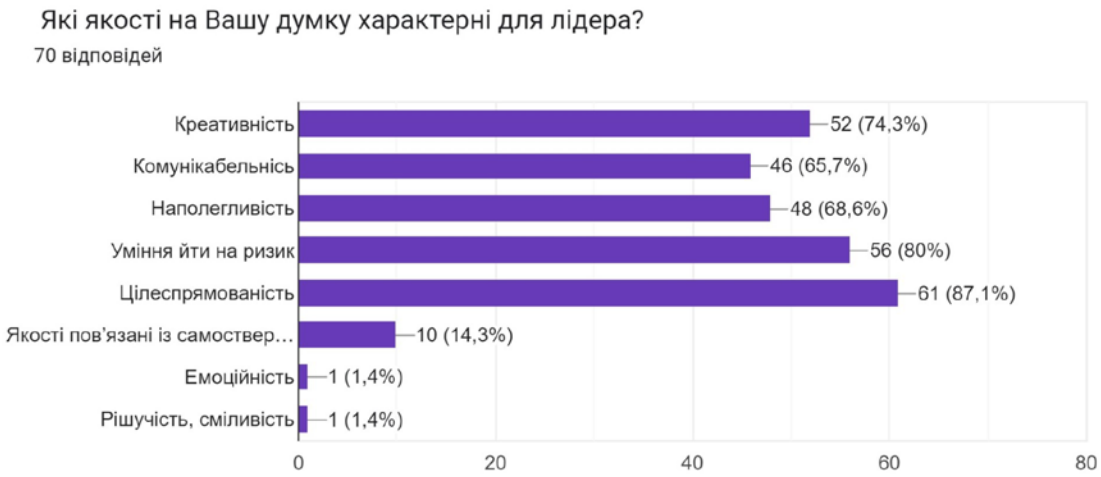


Рис.3. *Результати опитування на запитання: «Які якості, на вашу думку, характерні для лідера?»*

На думку студентів, як видно з рис.3, найважливішими у характері лідера є цілеспрямованість, уміння йти на ризик та креативність. Очевидно, що такі лідерські якості є продуктивними для студентів медичних університетів, оскільки медицина вимагає співпраці, прийняття важливих рішень та відповідальності перед пацієнтами та командою медичних спеціалістів.

Однак, ось деякі з ключових лідерських якостей та навичок, які на нашу думку, студенти медицини повинні розвивати в першу чергу, керуючись викликом часу:

Відповідальність: лідери в медицині повинні бути відповідальними за долю своєї справи та своєї команди. Вони повинні приймати рішення на основі моральних та етичних принципів, також мають бути готовими нести відповідальність за наслідки.

Комунікативність: здатність ефективно спілкуватися з пацієнтами, їхніми родичами та іншими членами медичної команди. Лідери повинні слухати і розуміти інших, чітко висловлювати свої думки, вести бесіду та надавати інформацію зрозуміло та емпатично.

Самокритичність: лідери в медицині повинні бути відкриті до власних помилок і завжди прагнути до вдосконалення своїх навичок і знань. Вони повинні вміти побачити помилку, як можливість для вдосконалення та безперервного навчання.

Аналітичне мислення: студенти-медики повинні бути здатними аналізувати велику кількість інформації, оцінювати показники лабораторних аналізів та на їх основі встановлювати діагнози. Лідери в цій галузі повинні мати високий рівень аналітичних здібностей для вирішення медичних проблем.

Навички вирішення конфліктів: лідерам важливо мати навички вирішення конфліктів, які можуть виникати у медичному середовищі, щоб забезпечити гармонію в команді та зберегти якість обслуговування пацієнтів.

Навичками інформаційної культури майбутнього лідера можна вважати вміння формулювати свою потребу в інформації, ефективно здійснювати пошук необхідних джерел в усій сукупності інформаційних ресурсів, переробляти й створювати якісну нову інформацію, відбирати та оцінювати її, а також здатність до інформаційного спілкування і комп'ютерну грамотність.

Запропоновані категорії будуть ефективно сприяти розвитку та підтримці лідерських якостей здобувачів вищої освіти.

Слід відмітити, що тільки 10% розвитку студент може отримати через проходження тренінгів, самонавчання, читання книг та статей, а

70% – через розвиток на робочому місці, участь у нових проектах, виконання нестандартних робочих завдань, тощо [8, С.862]. Отож, з метою формування лідерських якостей студентів-медиків, у закладах вищої освіти необхідно підходити комплексно. У вузі необхідно створити такі умови навчання, щоб у студента була мотивація до розвитку лідерських якостей і головним показником у цьому випадку є його особистісне освітнє зростання. При цьому необхідно дотримуватись основних базових принципів формування лідерських якостей: виявлення первинних потенційних задатків студентів; надання можливості творення та активності; змістовності та продуктивності навчання; індивідуалізації, диференціації, перманентності, поступовості та систематичності навчання; можливості самореалізації та рефлексії [8, С.857-58].

Особлива роль у формуванні і становленні особистості студента належить куратору групу. На думку Лучанінової ОП: «куратору академічної групи відводиться важлива роль, бо він виконує місію людинотворення студента, спонукає його до самовиховання й самореалізації» [11, С.129]. Куратори відіграють значну роль саме для студентів першого курсу. Вони ініціюють вибори старости та активу групи, першими помічаючи лідерські здібності у першокурсників та розвивають їх, залучають студентів до культурно-масового життя університету (посвята у студенти, день відкритих дверей, міс та містер університету та інші).

Оскільки лідерські якості розвиваються в процесі набуття досвіду, до їх формування залучається увесь педагогічний колектив кафедр. Викладачі, які читають лекції та ведуть практичні, семінарські заняття продовжують роботу в окремих групах. Поряд з тим, неможливо не погодитись із думкою Краснощок ІП, що: «до процесу формування лідерських якостей потрібно залучати усіх студентів, а не лише тих, хто проявляє яскраво виражені здібності до лідерства – цей процес має стати невід'ємною частиною всього освітнього процесу в закладі вищої освіти» [9, С.144].

Невід'ємною частиною навчання, з метою формування лідерських якостей, в умовах реформування вищої освіти в Україні, яке призвело до значного скорочення аудиторних годин і значного збільшення часу на самостійну роботу, стало проведення позааудиторної роботи зі студентами [10, С.303]. Виконуючи такий вид роботи студенти можуть саморозвиватися, самоствердуватися та удосконалювати свої практичні навички.

Студенти та викладачі активно можуть співпрацювати з різними громадськими організаціями. Наприклад в ІФНМУ – це UMSA. Беручи

участь у різних заходах, які ними організовуються, розвивається творчий потенціал особистості і відбувається її зростання.

Важливу роль у формуванні організаторських здібностей, умінні співпраці в команді, постановка цілей та їх досягнення відіграють органи самоврядування, які функціонують на рівнях факультетів, університету та гуртожитків.

Висновки. На сучасному етапі розвитку України студент-медик мусить мати не лише професійні знання, уміння й навички, а й певні лідерські якості, що дозволить йому успішно реалізувати свій творчий потенціал у практичній діяльності, адже суспільство потребує лідерів. Підсумовуючи, можна зробити висновок, що лідер – перш за все, творча людина, що знаходиться в пошуку інновацій. Лідерство дає можливість розвиватись, вдосконалюватись. А ще, у процесі залучення здобувачів вищої освіти до лідерських дій у спеціально організованих ситуаціях, створюється основа та виробляється зразок їхньої поведінки у майбутньому. В роботі розкрито категорії, що забезпечують реалізацію завдань формування лідерських якостей у майбутніх фахівців. Показано, що для реалізації вище описаної концепції мають бути спрямовані усі підрозділи закладів освіти. Сформованість лідерських якостей студентів розглядається як показник ефективності виховної системи закладу вищої освіти.

Література:

1. Єрмак ТМ. Формування лідерських навичок учнів як соціальна й педагогічна проблема. Загальна педагогіка та історія педагогіки. Теорія і методика професійної освіти 2020. Випуск 21. Т. 1.

2. Гармаш СА, Гашутіна ОЕ. Лідерські якості особистості керівника як запорука успіху. Управління інноваційними проектами та об'єктами інтелектуальної власності. 2009; 37-44.

3. Шулдик АВ, Шулдик ГО. Діагностика та формування лідерських якостей у здобувачів вищої освіти. Вчені записки Університету. «КРОК»4 (64) (2021): 229-239.

4. Чмихало НВ, Журіна ОЮ. Дослідження формування лідерських якостей у здобувачів вищої освіти. Редакційна колегія та оргкомітет: проф. Малий ВВ (голова), проф. Слободян, 2019, 28.

5. Беспарточна ОІ, Скребкова КС. Принципи формування лідерських якостей у здобувачів вищої освіти. Освіта та педагогічна наука. 2021. 3 (178); 13–24.

6. Слюсаренко ОО. Поняття «лідер» і «лідерство» в сучасній науковій літературі. Науковий вісник ужгородського університету. Серія: «педагогіка. Соціальна робота». – 2016. – Випуск 2 (39). 244-246.

7. Краснощок І. Розвиток лідерських якостей студентів. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2016. Випуск 112. 211-219.

8. Акімова ТЮ. Формування лідерських якостей молоді як необхідна умова розвитку держави. Public Administration and Regional Development https://pard.mk.ua/index.php/journal Publ. upr. reg. rozvit. 2021, 4: 849-867 DOI: 10.34132/pard2021.14.02

9. Краснощок І. Розвиток лідерських якостей студентів. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2021. Випуск 194. 144-150.

10. Децюк ТМ. Формування лідерських якостей у студентів у позааудиторній роботі в умовах вищого навчального закладу. Young Scientist. 1 (53), 2018; 301-304.

11. Лучанінова ОП. Куратор академічної групи як ключовий суб'єкт виховної системи ВНЗ. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2017. Вип. 1. С.129.

References:

1. Iermak T.M. (2020) *Formuvannia liderskykh navychok uchniv yak sotsialna y pedahohichna problema. Zahalna pedahohika ta istoriia pedahohiky. Teoriia i metodyka profesiinoi osvity. [Formation of leadership skills of students as a social and pedagogical problem. General pedagogy and history of pedagogy. Theory and methodology of professional education].* [in Ukrainian].

2. Harmash S.A, & Hashutina O.E. (2009) *Liderski yakosti osobystosti kerivnyka yak zaporuka uspikhu. Upravlinnia innovatsiinymy proektamy ta obiektamy intelektualnoi vlasnosti. [Leadership qualities of the manager's personality as a key to success. Management of innovative projects and objects of intellectual property].* [in Ukrainian].

3. Shuldyk A.V, & Shuldyk H.O. (2021) *Diahnostyka ta formuvannia liderskykh yakostei u zdobuvachiv vyshchoi osvity. Vcheni zapysky Universytetu. [Diagnosis and formation of leadership qualities in students of higher education. Academic notes of the university].* «KROK»4 (64) [in Ukrainian].

4. Chmykhalo N.V, & Zhurina O.Yu. (2019) *Doslidzhennia formuvannia liderskykh yakostei u zdobuvachiv vyshchoi osvity. [Research on the formation of leadership qualities in students of higher education].* [in Ukrainian].

5. Bespartochna O.I, & Skrebkova K.S. (2021) *Pryntsypy formuvannia liderskykh yakostei u zdobuvachiv vyshchoi osvity. Osvita ta pedahohichna nauka. [Principles of formation of leadership qualities in students of higher education. Education and pedagogical science].* [in Ukrainian].

6. Sliusarenko O.O. (2016) *Poniattia «lider» i «liderstvo» v suchasnii naukovii literaturi. [Concepts of "leader" and "leadership" in modern scientific literature].* Scientific bulletin of Uzhhorod University: series "Pedagogy. Social work". [in Ukrainian].

7. Krasnoshchok I. (2016) *Rozvytok liderskykh yakostei studentiv. [Development of students' leadership qualities].* Scientific notes, series: Pedagogical sciences. [in Ukrainian].

8. Akimova T.Yu. (2021) *Formuvannia liderskykh yakostei molodi yak neobkhidna umova rozvytku derzhavy. [Formation of leadership qualities of youth as a necessary condition for the development of the state].* Public Administration and Regional Development. [in Ukrainian].

9. Krasnoshchok I. (2021) *Rozvytok liderskykh yakostei studentiv. [Development of students' leadership qualities].* Scientific notes, series: Pedagogical sciences. [in Ukrinian].

10. Detsiuk T.M. (2018) *Formuvannia liderskykh yakostei u studentiv u pozaaudytornii roboti v umovakh vyshchoho navchalnoho zakladu. [Formation of leadership qualities in students in extracurricular work in the conditions of a higher educational institution].* [in Ukrainian].

11. Luchaninova O,P. (2017) *Kurator akademichnoi hrupy yak kliuchovyi subiekt vykhovnoi systemy VTNZ. [The curator of the academic group, as the main subject of the educational system of the higher educational institution].* [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378+37.011.3-051+81'243+316.647.5

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-977-988

Шевченко Максим Олександрович аспірант кафедри педагогіки, Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», https://orcid.org/0000-0002-7638-4130

СУТНІСТЬ І СТРУКТУРА ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація. Стаття висвітлює теоретичний бік проблеми формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів фізичної культури. Мета дослідження полягала у науковому обґрунтуванні компонентів структури феномена «інклюзивна компетентність учителя фізичної культури». Матеріали дослідження отримано з використанням теоретичних методів дослідження (систематизація, узагальнення й аналіз наукової інформації). Опрацьовано наявний науковий фонд, в якому репрезентується сучасне розуміння інклюзії та параметрів її впровадження в систему освіти. Інклюзивну компетентність учителя фізичної культури визначено як динамічно зкомбінований структурно, методологічно й контекстуально концептуалізований конструкт, що ґрунтується на конгломераті сформованих знань фахівця щодо різноманітних способів реалізації принципів інклюзії в освіті та її здоров'язбережувального потенціалу; професійно-детермінованих умінь в контексті розроблення методики фізичного виховання учнів з особливими освітніми потребами; мотиваційних настанов педагога на конструювання безбар'єрного освітнього середовища, як простору органічного й гармонійного співіснування дітей з «нормативним» розвитком і дітей зі специфічними особливостями фізичного, емоційного і психічного здоров'я. До структури інклюзивної компетентності вчителя фізичної культури віднесено аксіологічно-мотиваційний компонент, як комплекс суб'єктно-детермінованих характеристик педагога, що увиразнює його вмотивованість до здійснення професійно-оздоровлювальної діяльності у галузі фізичного виховання учнів з особливими освітніми потребами та ціннісне позитивне ставлення до побудови освітнього інклюзивного середовища; гносеологічно-професійний компонент**,** що віддзеркалює обізнаність педагога із компетентнісними засадами конструювання освітнього середовища Нової української школи, відображає рівень володіння

науковим тезаурусом у галузі інклюзивної освіти, теоретичну й методичну підготовленість до використання всього арсеналу засобів інклюзивного навчання в системі професійно-оздоровлювальної здоров'язбережувальної діяльності на уроках фізичного виховання; праксеологічно-моніторинговий компонент, як систему вмінь планування, конструювання, розроблення, реалізації індивідуальних моделей фізичного виховання учнів (диференційованими за рівнем відхилення від нормативного фізичного, емоційного й психічного здоров'я); моніторингових умінь, що уможливлюють комплексне оцінювання параметрів фізичного, емоційного й психічного розвитку дітей з подальшим прогнозуванням ефективності впровадження індивідуальних моделей фізичного виховання.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивне навчання інклюзивний освітній простір, інклюзивні принципи, інклюзивне освітнє середовище, вчителі фізичної культури, майбутні вчителі фізичної культури, інклюзивний контент, індивідуалізація фізичного виховання, структура, компонент.

Shevchenko Maksym Oleksandrovych graduate student of the Department of Pedagogy, State Institution "Southern Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky", https://orcid.org/0000-0002-7638-4130

THE ESSENCE AND STRUCTURE OF THE INCLUSIVE COMPETENCE OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS

Abstract. The article highlights the theoretical side of the problem of forming the inclusive competence of future physical education teachers. The purpose of the study was to scientifically substantiate the components of the structure of the phenomenon "inclusive competence of the physical culture teacher". Research materials were obtained using theoretical research methods (systematization, generalization and analysis of scientific information). The available scientific fund, which represents the modern understanding of inclusion and the parameters of its implementation in the education system, is elaborated. Inclusive competence of a physical culture teacher is defined as a dynamically combined structurally, methodologically and contextually conceptualized construct, based on a conglomerate of formed specialist knowledge regarding various ways of implementing the principles of inclusion in education and its health-saving potential; professionally determined skills in the context of developing the methodology of physical education of students with special educational needs; motivational

instructions of the teacher on the construction of a barrier-free educational environment, as a space of organic and harmonious coexistence of children with "normative" development and children with specific features of physical, emotional and mental health. The structure of inclusive competence of a physical education teacher includes an axiological and motivational component, as a set of subject-determined characteristics of the teacher, a complex that expresses his motivation to carry out professional rehabilitation activities in the field of physical education of students with special educational needs and a valuable positive attitude towards building an inclusive educational environment; an epistemological and professional component that reflects the teacher's awareness of the competence principles of constructing the educational environment of the New Ukrainian School, reflects the level of mastery of a scientific thesaurus in the field of inclusive education, reflects the theoretical and methodical preparedness for using the entire arsenal of inclusive education in the system of professional health-rehabilitation activities in physical education lessons; praxeological-monitoring component, as a system of planning, designing, developing, implementing individual models of physical education of students (differentiated by the level of deviation from normative physical, emotional and mental health); monitoring skills that make it possible to comprehensively assess the parameters of physical, emotional and mental development of children with further forecasting of the effectiveness of the implementation of individual models of physical education.

Keywords: inclusion, inclusive education, inclusive educational space, inclusive principles, inclusive educational environment, physical culture teachers, future physical culture teachers, inclusive content, individualization of physical education, structure, component.

Постановка проблеми. Активний розвиток в Україні інклюзивної парадигми навчання вимагає учителів зі сформованою компетентністю у галузі інклюзивної освіти, формування якої передбачає формування наукових знань, що мають бути акумульовані у конкретній галузі педагогічного знання.

Інклюзивна педагогіка, або педагогіка інклюзивної освіти наразі перебуває на етапі активного розвитку. В західноєвропейській (Tim Loreman та ін.) і вітчизняній (Зоя Шевців, Алла Колупаєва, Наталя Щекотиліна, Юрій Бойчук, Ірина Кожуріна, Олена Мартинчук та ін.) науковій й методичній літературі накопичено достатню кількість наукових розвідок, що уможливлюють постулювання інклюзивної педагогіки або педагогіки інклюзивної освіти як визначальної

методологічної й наукової детермінанти процесу формування компетентностей педагогів у галузі інклюзивної освіти та модернізації системи підготовки вчителів загалом.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано проблему свідчить про те, що в дисертаційно-монографічних джерелах не визначено на фундаментальному рівні сутності й структури інклюзивної компетентності вчителя фізичної культури. Найбільш близькою проблемою до предмету дослідження є наукові й методичні напрацювання Наталі Щекотиліної (2020), яка глибоко дослідила систему підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії.

Вирізняються фундаментальністю і логічністю висновків методичні й наукові розробки Ірини Кожуріної (2018), яка висвітлила проблему підготовки майбутніх учителів фізичної культури до індивідуально спрямованої фізкультурно-оздоровлювальної роботи в закладах загальної середньої освіти. Не визначаючи термінологічно, дослідниця розкрила теоретичні й методологічні параметри насичення освітнього середовища інклюзивним контентом фізкультурно-оздоровлювальної спрямованості.

Мета статті полягає в науковому обґрунтуванні компонентів структури феномена «інклюзивна компетентність учителя фізичної культури».

Завдання дослідження: проаналізувати науковий фонд з проблеми формування інклюзивної компетентності педагогів; уточнити сутність понять «структура», «компонент»; схарактеризувати компоненти структури інклюзивної компетентності учителів фізичної культури.

Методи дослідження. Результати дослідження отримано за допомогою використання теоретичних методів дослідження:

- аналіз наукової інформації, що міститься в опублікованих наукових розвідках провідних учених у галузі інклюзивної освіти – систематизовано дані сутності поняття «інклюзивна компетентність»;
- систематизація й узагальнення наукових позицій дослідників щодо структурних елементів інклюзивної компетентності – описано компоненти структури інклюзивної компетентності учителя фізичної культури.

Виклад основного матеріалу. На початку 2000-х років в Україні започатковано плідну роботу з приведення у відповідність європейських освітніх практик в контексті інклюзії та українського виміру проблеми. Поштовхом та безумовним прогресивним імпульсом стала спільна робота науковців та методистів Данілавічютє,

Литовченко, Колупаєвої, Найди, Сак, Софій. У Серії видань «Інклюзивна освіта» розкрито методологічні, теоретичні, методичні параметри реалізації принципів інклюзії в освітньому просторі, враховано сучасні деінституалізаційні тенденції в освіті дітей з особливими потребами в Україні та увиразнено передовий міжнародний досвід.

Кальченко наголошує на тому, що концепт «інклюзія» у світовій освітній практиці сьогодення прийшов на зміну більш поширеному концепту «інтеграція». Ми підтримуємо дослідницю в тому, що інтеграція є умовно об'єднанням в єдине ціле, тобто включення різних елементів до єдиної системи. Отже, інтеграція передбачає адаптацію особистості дитини, з її індивідуальними особливостями розвитку, емоцій, психіки, нахилів, інтенцій до вимог системи, тоді як інклюзія передбачає адаптацію самої системи до потреб дитини з обмеженими можливостями здоров'я, її повноцінне включення в активне життя сучасного соціуму та конструювання умов і середовища для її подальшої самореалізації, самовизначення і саморозвитку (Кальченко, 2016:90) (курсив Шевченка).

Зоя Шевців правомірно стверджує, що філософія інклюзивної освіти передовсім, передбачає подолання наявних «стереотипів» так званої застарілої «медичної» моделі інвалідності відповідно до якої учня з особливими освітніми потребами розглядають як «хворого», а зарахування дітей з особливостями розвитку в заклад освіти можливе лише на підставі рекомендації спеціальної медичної комісії (Шевців, 2017: 188).

У попередніх дослідженнях інклюзивну компетентність учителя фізичної культури визначено як динамічно зкомбінований структурно, методологічно й контекстуально концептуалізований конструкт, що ґрунтується на конгломераті сформованих знань фахівця щодо різноманітних способів реалізації принципів інклюзії в освіті та її здоров'язбережувального потенціалу; професійно-детермінованих умінь в контексті розроблення методики фізичного виховання учнів з особливими освітніми потребами; мотиваційних настанов педагога на конструювання безбар'єрного освітнього середовища, як простору органічного й гармонійного співіснування дітей з «нормативним» розвитком і дітей зі специфічними особливостями фізичного, емоційного і психічного здоров'я (Шевченко, 2023: 118).

На думку Огнев'юка, Сисоєвої, будь-який об'єкт (явище, феномен, процес) може бути репрезентований як система. Для того, щоб на первинному етапі пізнання уявити обраний об'єкт як систему,

слід так чи так певним чином «розчленувати» його, виявити, приміром, просторово відокремлені частини або інші форми «розчленування», а вже після цього констатувати наявність відносин (зв'язків) цих частин у цілісній картині досліджуваного об'єкта (Огнев'юк, Сисоєва, 2017: 115).

За Гончаренком, репрезентуючи об'єкт як систему, у дослідженні отримуємо попередню картину (схему) його складових частин у їх взаємовідносинах і взаємодії (Гончаренко, 1997: 211). За Андрущенком, система інколи і визначається як певна сукупність відносин підсистем або елементів, і таке визначення часто сприяє чіткішому (точнішому) формулюванню завдання дослідження з тим, щоб далі перейти до структурного аналізу досліджуваної системи (Андрущенко, 2010:13).

Під структурою цілісного явища Гончаренко розуміє її стійку впорядкованість і зв'язки між елементами та підструктурами. Отже, структура відтворює найсуттєвіші зв'язки між елементами та підструктурами, що майже не змінюються при зовнішніх впливах та забезпечують існування як самого феномена, так і найважливіших його характеристик (властивостей) (Гончаренко, 1997: 219).

Завгородня, Стражнікова стверджують, що для визначення структури явища слід здійснити її послідовну декомпозицію, тобто виокремити в ній підструктури всіх рівнів, які доступні аналізу, та їхні елементи, котрі відповідно до завдань дослідження не поділяються на складові частини (Завгородня, Стражнікова, 2021: 117).

Отже, з метою глибокого аналізу сутності інклюзивної компетентності майбутніх учителів фізичної культури та подальших експериментальних дій з її формування слід здійснити декомпозицію досліджуваного явища, тобто умовно «розчленити» цілісну структуру на декілька підструктур, які називатимемо *компонентами.*

Бойчук, Бородіна, Микитюк у структурі інклюзивної компетентності виокремлюють компоненти, пов'язані з функціональними видами діяльності майбутнього вчителя основ здоров'я, а саме :

мотиваційно-ціннісний (позитивна мотивація до інклюзивної діяльності, якості інклюзивно-компетентного вчителя основ здоров'я);

когнітивно-операційний (наявність спеціальних інклюзивно необхідних знань і вмінь, а також способів їхнього вдосконалення й оновлення), рефлексивно-оцінний (здатність до саморефлексії та самоуправління).

Вчені наголошують на тому, що результат сформованості кожного компонента – це розвиток ціннісно-смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок, якостей учителя, а результатом сформованості всіх компонентів є здатність майбутнього вчителя здійснювати професійну інклюзивну діяльність (Бойчук, Бородіна, Микитюк, 2015:56).

На думку Олени Мартинчук, інклюзивну компетентність педагога можна розтлумачити як інтегральну якість особистості, шляхом вичленовування її структурних елементів: світоглядні професійні позиції педагога, як фундамент розвитку всіх підструктур професіоналізму, розвинені професійно-значущі якості; глибока теоретична обізнаність й наявність практичного досвіду у галузі інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами; загальна здатність до виконання на налужному рівні професійних завдань у галузі планування, прогнозування, організації, координації та реалізації інклюзивного навчання цих дітей; здатність нести професійну відповідальність за результати інклюзивно-освітньої діяльності, прагнення до постійного підвищення рівеня професіоналізму (Мартинчук, 2018:78).

У дослідженні Лященко нам імпонує те, що вчена описала також і види професійної інклюзивної компетентності. Види диференційовано авторкою на три групи: компетентності, які детермінують можливість організації та реалізації корекційно-розвивального освітнього процесу в закладах освіти й інклюзивно-ресурсних центрах на високому рівні (здоров'язбережувальна, організаційна, психолого-педагогічна, загально-культурна); компетентності, що віддзеркалюють практичний профіль діяльності педагогів закладів загальної середньої освіти й інклюзивно-ресмурсних центрів (фахова (компетентність в галузях корекційної психопедагогіки: тифло-, сурдо-, орто-, олігофренопедагогіки, логопедії; реабілітології, психології тощо), комунікативна (соціальна, консультативна, рефлексійна компетентності), операційно-технологічна (експертно-діагностувальна, аналітико-інформаційна, дидактично-методична, просвітницько-педагогічна); компетентності, що пов'язані з управлінням корегувально-освітнім процесом (конструктивно-стратегічна, функційна, фасилітаційна, управлінська) (Лященко, 2023: 94).

Складовими готовності майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії Щекотиліна називає: орієнтаційний компонент, що віддзеркалює систему теоретичних знань майбутніх учителів фізичної культури щодо дидактичного різноманіття індивідуальної роботи та засобів індивідуалізації фізичного виховання школярів з обмеженими можливостями здоров'я, обізнаності студентів із типологічними особливостями інклюзії та моделями її реалізації в освітньому просторі; технологічний компонент, що уналежнює систему інклюзивних спеціальних умінь, що необхідні для проведення моніторингу психо-фізичного, та емоційного стану дітей; комплекс професійно-педагогічних технік індивідуального корекційно-оздоровлю-

вального та реабілітаційного впливу на дітей в умовах інклюзивного освітнього середовища; професійний компонент, що репрезентує професійну позицію студента в аспекті індивідуалізації фізичного виховання школярів в умовах інклюзивного освітнього простору; індивідуальний компонент – як синтез властивостей та якостей особистості студента, що уможливлюють оптимізацію власних зусиль в контексті індивідуалізації фізичного виховання учнів в інклюзивному освітньому просторі (Щекотиліна, 2020: 167).

Проаналізуємо представлені алгоритми структурування інклюзивної компетентності педагога.

На нашу думку, вчені суголосні в тому, що система теоретичних знань учителі щодо особливостей життєдіяльності та навчання учнів з особливими освітніми потребами має складати фундамент для успішної реалізації інклюзивних практик, саме тому майже всі структури містять так звані «когнітивні», або «інформаційно-знаннєві» компоненти. До практико-орієнтованих підструктур інклюзивної компетентності педагога дослідники відносять комплекс спеціальних умінь, що віддзеркалює прикладні можливості педагога здійснювати продуктивне інклюзивне навчання. Через це автори обов'язково вводять до структури інклюзивної компетентності вчителя «технологічні» або «діяльнісні» компоненти. Насамкінець, інклюзивна компетентність учителя забезпечується наявністю спеціальної спрямованості та настанови на здійснення інклюзивно-педагогічної діяльності як професійної, що призводять до необхідності введення до її структури суб'єктно-детермінованих властивостей та якосте – ціннісно-мотиваційні та особистісно-настановні компоненти.

Спираючись на результати опрацювання наукових позицій провідних учених галузі щодо алгоритмів структурування інклюзивної компетентності вчителя як багатокомпонентного складного феномену та з урахуванням власної позиції щодо сутності цієї категорії представимо компонентну структуру інклюзивної компетентності вчителя фізичної культури.

Інклюзивний характер професійної діяльності вчителя фізичної культури детермінується певними внутрішніми настановами педагога на здійснення інклюзивно-зорієнтованого фізичного виховання учнів з особливими освітніми потребами, спрямованістю і прагненням до фасилітаційної підтримки «розмаїтих» дітей, ціннісним ставленням на світоглядному рівні до необхідності конструювання інклюзивного освітнього середовища, в якому учні з особливостями розвитку можуть реалізувати всій потенціал в повному обсязі.

Через це, до структури інклюзивної компетентності вчителя фізичної культури відносимо аксіологічно-мотиваційний компонент, як комплекс суб'єктно-детермінованих характеристик педагога, що увиразнює його вмотивованість до здійснення професійно-оздоровлювальної діяльності у галуз фізичного виховання учнів з особливими освітніми потребами та ціннісне позитивне ставлення до побудови освітнього інклюзивного середовища.

Концептуальне розуміння вчителем фізичної культури принципів інклюзії, її методологічних і феноменологічних ознак базується на теоретичній підготовленості до здійснення професійно-педагогічної діяльності інклюзивного характеру, що передбачає обізнаність із сучасними параметрами функціювання закладів освіти за концепцією Нової української школи (далі НУШ) в компетентнісний парадигмі.

З опорою на вищезазначене, до структури інклюзивної компетентності вчителя фізичної культури введено гносеологічно-професійний компонент**,** що віддзеркалює обізнаність педагога із компетентнісними засадами конструювання освітнього середовища НУШ, відображає рівень володіння науковим тезаурусом у галузі інклюзивної освіти, теоретичну й методичну підготовленість до використання всього арсеналу засобів інклюзивного навчання в системі професійно-оздоровлювальної здоров'язбережувальної діяльності на уроках фізичного виховання.

Інклюзивний контент професійної діяльності вчителя фізичної культури в сучасних фізкультурно-оздоровлювальних професійних практиках передбачає належний рівень підготовленості фахівця до конструювання індивідуальних моделей фізичного виховання учнів з особливими освітніми потребами та здійснення моніторингу їх ефективності в закладах освіти.

Саме тому, до структури інклюзивної компетентності вчителя фізичної культури відносимо праксеологічно-моніторинговий компонент, як систему вмінь планування, конструювання, розроблення, реалізації індивідуальних моделей фізичного виховання учнів (диференційованими за рівнем відхилення від нормативного фізичного, емоційного й психічного здоров'я); моніторингових умінь, що уможливлюють комплексне оцінювання параметрів фізичного, емоційного й психічного розвитку дітей з подальшим прогнозуванням ефективності впровадження індивідуальних моделей фізичного виховання.

Висновки. Аналіз наукових розвідок провідних учених галузі довів, що феноменологія інклюзії опрацьовується вченими здебільшого в контексті конструювання інклюзивного освітнього середовища

(Бородіна, Бойчук, Микитюк, Колупаєва). Проблема збагачення системи професійно-педагогічної фізкультурно-оздоровлювальної діяльності вчителів фізичної культури інклюзивним контентом опрацьована не в повній мірі (Щекотиліна, Кожуріна). Проаналізувавши з дослідницькою метою наукові джерела можна констатувати, що інклюзивну компетентність, як результат підготовки майбутніх учителів до впровадження інклюзивних принципів в систему навчання в закладах загальної освіти вчені переважно розтлумачують як синтез теоретичних знань про дидактичні й розвивальні можливості інклюзії, практичних умінь реалізовувати інклюзивний контент в системі навчання й мотивів до здійснення такої діяльності. Репрезентована у дослідженні сутність інклюзивної компетентності вчителів фізичної культури та її компонентна структура підлягає подальшому експериментальному опрацюванню.

Перспективи подальших досліджень в обраному напрямі полягає у висвітленні педагогічних, організаційних і дидактичних умов формування досліджуваного феномену.

Література:

1. Loreman T. School inclusion in Victoria, Australia: The results of six case studies. In M. Ainscow & P. Mittler (Ets.), *International Special Education Congress 2000*. Manchester: Inclusive Technology and the University of Manchester, 2000. 135 P.

2. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів XXI століття. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. Серія : Педагогічні науки. 2010. Вип. 1.28. С. 12-20.

3. Бойчук Ю. Д., Бородіна О. С., Микитюк О. М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Харків: ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2015. 117с.

4. Вступ до освітології : навчальний посібник. Упорядники : В. О. Огнев'юк, С. О. Сисоєва. Київ : ВП «Едельвейс», 2017. 382 с.

5. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

6. Завгородня Т. К., Стражнікова І. В. Методологічні засади педагогічних досліджень: навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2021. 120 с.

7. Кальченко Л. В. Формування інклюзивної компетентності викладачів як чинник розвитку соціально-педагогічної роботи з молоддю з особливими потребами. *Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації :* Тези доповідей IX Всеукраїнської науково-практичної конференції. Хмельницький: Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2016. С. 89 – 97.

8. Кожуріна І. Є. Підготовка майбутніх учителів до індивідуально спрямованої фізкультурно-оздоровчої роботи в загальноосвітніх закладах: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2018. 245 с.

9. Колупаева А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія К.: «Самміт-Книга», 2009. 326 с.

10. Лященко В. М. Формування професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів в умовах післядипломної освіти. – Кваліфікаційна праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями) Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, Харків, 2023. 345с.

11. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі : Монографія. К. : Центр учбової літератури, 2018. 430 с.

12. Шевченко Максим Формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів фізичної культури як психолого-педагогічна проблема. Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського. Випуск №3. Одеса, 2023. С.117-124.

13. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу: монографія. Київ: Центр учбової літератури, 2017. 384с.

14. Щекотиліна Н. Ф. Підготовка майбутніх учителів фізичної культури до індивідуальної роботи з учнями в умовах інклюзії: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. Одеса, 2020. 256 с.

References:

1. Loreman T. (2000) School inclusion in Victoria, Australia: The results of six case studies. In M. Ainscow & P. Mittler (Ets.), *International Special Education Congress 2000*. Manchester: Inclusive Technology and the University of Manchester, p. 135.

2. Andrushchenko V. P. (2010) Modernizatsiia pedahohichnoi osvity vidpovidno do vyklykiv XXI stolittia [Modernization of pedagogical education in accordance with the challenges of the XXI century.]. Naukovyi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V. O. Sukhomlynskoho. Seriia: Pedahohichni nauky. - 1(28). 12-20. [in Ukrainian].

3. Boichuk Yu. D., Borodina O. S., Mykytiuk O. M. (2015) Inkliuzyvna kompetentnist maibutnoho vchytelia osnov zdorovia [Inclusive competence of the future teacher of the basics of health]: monohrafiia. Kharkiv: KhNPU imeni H. S. Skovorody. - 117. [in Ukrainian].

4. Vstup do osvitolohii: navchalnyi posibnyk. (2017) [Introduction to education: study guide]. Uporiadnyky V. O. Ohneviuk, S. O. Sysoieva. Kyiv: VP «Edelveis», p. 382. [in Ukrainian].

5. Honcharenko S. U. (1997) Ukrainskyi pedahohichnyi slovnyk [Ukrainian Pedagogical Dictionary]. Kyiv: Lybid, p. 376. [in Ukrainian].

6. Zavhorodnia T. K., Strazhnikova I. V. (2021) Metodolohichni zasady pedahohichnykh doslidzhen: navchalno-metodychnyi posibnyk. [Methodological principles of pedagogical research: educational and methodological manual]. Ivano-Frankivsk, p. 120. [in Ukrainian].

7. Kalchenko L. V. (2016) Formuvannia inkliuzyvnoi kompetentnosti vykladachiv yak chynnyk rozvytku sotsialno-pedahohichnoi roboty z moloddiu z osoblyvymy potrebamy. Sotsialno-pedahohichna robota v zakladakh osvity inkliuzyvnoi oriientatsii: Tezy dopovidei IKh Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii. Khmelnytskyi: Khmelnytskyi instytut sotsialnykh tekhnolohii Universytetu «Ukraina». []The formation of inclusive competence of teachers as a factor in the development of socio-pedagogical work with young people with special needs. Socio-pedagogical work in educational institutions of an inclusive orientation: Abstracts of reports of the 10th All-Ukrainian scientific and practical conference. 89 – 97. [in Ukrainian].

8. Kozhurina I. Ye. (2018) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv do indyvidualno spriamovanoi fizkulturno-ozdorovchoi roboty v zahalnoosvitnikh zakladakh.[Preparation of future teachers for individually directed physical culture and health work in general educational institutions]: dys. ... kand. ped. nauk : 13.00.04. Derzhavnyi zaklad «Pivdennoukrainskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni K. D. Ushynskoho.-[]. Odesa, p. 245. [in Ukrainian].

9. Kolupaeva A. A. (2009) Inkliuzyvna osvita: realii ta perspektyvy. [Inclusive education: realities and prospects]: Monohrafiia K.: «Sammit-Knyha». p. 326. [in Ukrainian].

10. Liashchenko V. M. (2023) Formuvannia profesiinoi kompetentnosti fakhivtsiv inkliuzyvno-resursnykh tsentriv v umovakh pisliadyplomnoi osvity. [Formation of professional competence of specialists of inclusive resource centers in the conditions of postgraduate education] Kvalifikatsiina pratsia na pravakh rukopysu. Dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia doktora filosofii za spetsialnistiu 015 Profesiina osvita (za spetsializatsiiamy) Kharkivskyi natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni H. S. Skovorody, Kharkiv, p. 345. [in Ukrainian].

11. Martynchuk O. V. (2018) Pidhotovka fakhivtsiv zi spetsialnoi osvity do profesiinoi diialnosti v inkliuzyvnomu osvitnomu seredovyshchi. [Preparation of specialists in special education for professional activity in an inclusive educational environment]: Monohrafiia. K.: Tsentr uchbovoi literatury, p. 430. [in Ukrainian].

12. Shevchenko M. (2023) Formuvannia inkliuzyvnoi kompetentnosti maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury yak psykholoho-pedahohichna problema. [Formation of inclusive competence of future physical culture teachers as a psychological and pedagogical problem]. Naukovyi visnyk Pivdennoukrainskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni K. D. Ushynskoho. Odesa, 3. 117-124. [in Ukrainian].

13. Shevtsiv Z. M. (2017) Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv pochatkovoi shkoly do roboty v inkliuzyvnomu seredovyshchi zahalnoosvitnoho navchalnoho zakladu. [Professional training of future primary school teachers to work in an inclusive environment of a general educational institution]: monohrafiia. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, p. 384. [in Ukrainian].

14. Shchekotylina N. F. (2020) Pidhotovka maibutnikh uchyteliv fizychnoi kultury do indyvidualnoi roboty z uchniamy v umovakh inkliuzii. [Preparation of future teachers of physical culture for individual work with students in conditions of inclusion]: dysertatsiia na zdobuttia naukovoho stupenia kandydata pedahohichnykh nauk zi spetsialnosti 13.00.04 teoriia i metodyka profesiinoi osvity.-[], Odesa, p. 256. [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 378.091.3:81'243

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-989-1003

Школяр Наталія Валеріївна кандидат педагогічних наук, доцент, Хмельницький національний університет, вул. Інститутська, 11, м. Хмельницький, 25000, тел.: (097) 563-53-38, https://orcid.org/0000-0003-4845-4653

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. Нині існує необхідність перегляду підходів до підготовки кваліфікованих фахівців у ЗВО. В умовах глобалізації та інтернаціоналізації економічних зв'язків знання іноземної мови набуває все більшої актуальності й особливого значення набуває питання професійно орієнтованого навчання іноземних мов студентів у немовних закладах вищої освіти. Іншомовне спілкування стає важливою складовою професійної діяльності фахівців, оскільки володіння іноземною мовою є необхідним для майбутніх фахівців, які прагнуть кар'єрного зростання, бажають брати участь у міжкультурній взаємодії та бути в курсі останніх досягнень науки. Метою статті є дослідження особливостей професійно орієнтованого навчання іноземних мов та дослідження питання застосування різних підходів до навчання іноземних мов студентів у немовних закладах вищої освіти. Доведено, що з огляду на те, що у гуманізованому освітньому процесі особистість фахівця є головною, а основною метою є її всебічний розвиток, процес оволодіння мовою повинен мати діяльнісний, творчий, когнітивний характер та бути орієнтованим на особистість студента, його реальні потреби й мотиви, індивідуальні програми розвитку й усвідомлюватися ним як індивідуальний процес, який передусім залежить від його зусиль у вивченні мови. Особливого значення набуває розвиток пізнавальної самостійності студентів, оскільки пізнавальна самостійність є засобом підвищення усвідомленості й дієвості знань, показником розумового розвитку студентів. Наголошується необхідність активізації діяльності студентів, формування в них уміння мислити, розбирати конкретні ситуації, результатом чого є опанування майбутніми фахівцями засобів стандартних дій та вміння самостійно ухвалювати рішення в

нестандартних ситуаціях. Виділено професійно орієнтований підхід, компетентнісний підхід, комунікативно-діяльнісний підхід, проблемний, індивідуальний та диференційований підходи як ключові для втілення в практику навчання іноземної мови нових методичних принципів і впровадження в освітній процес сучасних підходів до формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців.

Ключові слова: професійно орієнтоване спілкування іноземною мовою, активізація навчання, професійно орієнтований підхід, компетентнісний підхід, комунікативно-діяльнісний підхід, проблемний підхід, індивідуальний підхід, диференційований підхід.

Shkoliar Nataliia Valeriivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Khmelnytskyi National University, Instytutska St., 11, Khmelnytsky, 25000, tel.: (097)563-53-38, https://orcid.org/0000-0003-4845-4653

PECULIARITIES OF PROFESSIONALLY ORIENTED TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES IN NON-LANGUAGE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract. Today there is a need to revise approaches to the training of qualified specialists in higher education institutions. In the context of globalization and internationalization of economic relations, knowledge of a foreign language is becoming increasingly relevant, and the issue of professionally oriented foreign language teaching of students in non-language higher education institutions is of particular importance. Foreign language communication is becoming an important component of the professional activity of specialists, as foreign language proficiency is essential for future professionals who seek career growth, want to participate in intercultural interaction and keep abreast of the latest scientific achievements. The purpose of the article is to study the peculiarities of professionally oriented foreign language teaching and to investigate the use of different approaches to teaching foreign languages to students in non-language higher education institutions. It is substantiated that, taking into account the fact that in the humanized educational process the personality of a specialist is the main one, and the main goal is their comprehensive development, the process of language acquisition should be active, creative, cognitive and focused on the student's personality, their real needs and motives, individual development programs and be realized by them as an individual process that primarily depends on their efforts in learning the language. The development of students' cognitive independence is of

particular importance, since cognitive independence is a means of increasing the awareness and effectiveness of knowledge, an indicator of students' mental development. The emphasis is placed on the need to intensify students' activities, to develop their ability to think, to analyze specific situations, which results in future specialists mastering the means of standard actions and their ability to make decisions independently in non-standard situations. The professionally oriented approach, competence-based approach, communicative-activity approach, problem-based, individual and differentiated approaches are highlighted as key to the implementation of new methodological principles in the practice of foreign language teaching and the introduction of modern approaches to the formation of foreign language competence of future specialists in the educational process.

Keywords: professionally oriented communication in a foreign language, intensification of learning, professionally oriented approach, competence-based approach, communicative and activity-based approach, problem-based approach, individual approach, differentiated approach.

Постановка проблеми. На сучасний розвиток професійної освіти неабиякий вплив здійснює орієнтація України на входження в європейський та світовий освітній простір, з огляду на що посилюється увага до оволодіння іноземною мовою.

Державними документами («Національна доктрина розвитку освіти України в XXI ст.», Закон України «Про вищу освіту») наголошується на вищій цінності людини для суспільства. Успішна самореалізація особистості в нестабільних, постійно змінюваних обставинах значною мірою залежить не від накопичення знань, а від набуття практичного досвіду в застосуванні цих знань, уміння отримувати користь із трансформації здобутих знань та їх мобільності, результатом чого є формування певних компетентностей. Головним завданням закладів вищої освіти на етапі входження вітчизняної освіти у всесвітній освітній простір є забезпечення високої якості професійної підготовки майбутніх фахівців. Проект Концепції розвитку освіти на 2015-2025 рр. наголошує на необхідності перетворення традиційного освітнього середовища на інноваційне, спроможне забезпечити підготовку конкурентоспроможних фахівців із сформованими навичками й вміннями неперервного навчання й застосування всього комплексу знань, вмінь і навичок у професійній діяльності.

Під час підготовки майбутнього фахівця у ЗВО головною метою є підготовка особистості до майбутньої професійної діяльності шляхом формування необхідних професійних компетенцій. Сформована

міжкультурна компетенція є показником здатності особистості ефективно брати участь в іншомовному спілкуванні. Майбутній фахівець має набути вміння самостійно здобувати найновішу інформацію, пов'язану з його професійною діяльністю, з різних джерел включно з онлайн-ресурсами та джерел іноземною мовою, що надає йому змогу підвищувати кваліфікацію та виконувати свою роботу на високому рівні. Новий рівень міжкультурної комунікації фахівців вимагає змін у системі професійної підготовки студентів немовних закладів освіти. У зв'язку з цим принцип професійної спрямованості набуває особливого значення й пріоритетності. Потреба в спілкуванні викликається необхідністю здійснення взаємодії людей у процесі їх спільної професійної діяльності для вирішення виробничих завдань. Іноземна мова з активізацією спілкування на професійні теми є одним з визначальних предметів для формування загальнокультурної компетентності й підвищення комунікабельності майбутніх фахівців. Одним з пріоритетних завдань навчання іноземній мові є формування й розвиток умінь і навичок професійно орієнтованого іншомовного спілкування. У зв'язку з цим актуалізується проблема підготовки студентів до професійно орієнтованого спілкування іноземною мовою під час вивчення іноземної мови в немовних закладах вищої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема викликає інтерес як вітчизняних, так і зарубіжних учених. Зокрема, сучасні методики навчання іноземних мов у закладах вищої освіти висвітлювалися Т. Артемчук, О. Бігич, Н. Бориско, Т. Гарчук, М. Кабановою, О. Пометун, С. Ніколаєвою, П. Шміт, М. Шелл-Горнбі, М. Вестом. Питання методики навчання лексики іноземних мов розглядалися такими дослідниками як Н. Жовтюк, І. Шостак, Н. Жилко, Ю. Кузьменко. Теоретичні й методичні засади формування іншомовної комунікативної компетентності студентів досліджували О. Кравець, О. Кучерук, В. Осадчий, І. Свириденко, С. Стойко, О. Тарнапольський та інші. Особливості формування іншомовної лексичної компетентності студентів закладів вищої освіти вивчалися О. Бігич, Н. Жовтюк, С. Смоліною, Л. Тернавською, І. Яремою. Форми самостійної роботи студентів на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням досліджували В. Буряк, М. Данилов, Т. Кравчина. Вивчався процес функціонального опанування студентами лексики з урахуванням закономірностей породження мовленнєвих висловлювань (В. Коростильов, Е. Мирошниченко); розроблено типи й види вправ для навчання студентів немовних ЗВО термінологічної лексики (О. Тарнапольський, Н. Форкун).

Незважаючи на наявні здобутки у розв'язанні проблеми формування іншомовної компетенції, практика викладання іноземної мови свідчить про існування потреби у детальному дослідженні цієї проблеми.

Знання іноземної мови й готовність до іншомовного професійно орієнтованого спілкування входить до переліку фахових компетенцій майбутнього фахівця в галузі професійної освіти при його підготовці в ЗВО, тому актуальним є питання підготовки майбутніх фахівців до професійно орієнтованого спілкування на заняттях з іноземної мови у немовних закладах вищої освіти.

Метою статті є дослідити особливості професійно орієнтованого навчання іноземних мов та розглянути питання застосування різних підходів до навчання іноземних мов студентів у немовних закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Нині професійно орієнтоване навчання іноземній мові визнається пріоритетним напрямом у процесі оновлення системи освіти. Іншомовне спілкування стає важливою складовою професійної діяльності фахівців, адже розвинуте усне спілкування іноземною мовою означає можливість ефективно доносити ідеї, знання та почуття за допомогою слів у процесі здійснення професійної комунікації.

Професійно орієнтоване навчання дисципліни спрямовано на практичне оволодіння іноземною мовою, як одну з його складових. Успішність іншомовного професійного спілкування значною мірою залежить від рівня володіння фаховою лексикою, яка забезпечує належне вживання й розуміння лексичних одиниць у професійній сфері спілкування. Майбутні фахівці мають опанувати іншомовне професійне спілкування, що передбачає досягнення студентами спеціалізованої субординативної іншомовно-мовленнєвої комунікативної компетенції, що забезпечить можливість успішного спілкування в професійній сфері.

Аналіз науково-методичної літератури показав, що існують різноманітні методичні напрями та технології навчання іноземних мов у немовних закладах вищої освіти, в результаті яких майбутні фахівці не лише мають набути навички спілкування іноземною мовою, а також отримати спеціальні знання за фахом. Сучасне суспільство вимагає формування у майбутніх фахівців готовності до подальшої самоосвіти й самовдосконалення, що зумовлює необхідність розвитку автономії студента, вміння самостійного пошуку інформації та її обробки. Студенти мають здобути знання та навички, які дадуть їм змогу ефективно самостійно регулювати процес навчання.

Провідною діяльністю у ЗВО є навчально-професійна, яка вимагає від студента більшої навчальної активності, засвоєння нових психологічних норм і критеріїв соціокультурного розвитку. Навчально-професійна діяльність студентів найбільш інтенсивно впливає на їхнє особистісне зростання та професійне становлення, набуття ними професійно важливих знань, умінь і навичок.

У вищій освіті досить розповсюдженою є інформаційна модель навчання, яка орієнтує студентів на сприйняття інформації, її переробку, демонстрацію ступеню її засвоєння. Подібна модель, що сприяє розвитку пасивної ролі студента і формуванню мотивів «уникнення невдачі», головним чином скерована на набуття необхідних знань і мало націлена на формування психологічної готовності до професійної діяльності.Однак, процес оволодіння мовою повинен мати діяльнісний, творчий, когнітивний характер та бути орієнтованим на особистість студента, його реальні потреби й мотиви, індивідуальні програми розвитку й усвідомлюватися ним як індивідуальний процес, який передусім залежить від його зусиль у вивченні мови, оскільки у гуманізованому освітньому процесі особистість фахівця є головною, а основною метою є її всебічний розвиток [1].

На жаль курс іноземної мови в технічних закладах вищої освіти є максимально стислим. Іншою проблемою є недостатній рівень знань іноземної мови та вмінь, з яким випускники шкіл приходять на навчання у ЗВО. Перед викладачами постають проблема інтенсифікації навчання іноземної мови за професійним спрямуванням та необхідність розв’язувати завдання щодо навчання студентів із різним рівнем підготовки в стислі строки. Особливого значення в цьому контексті набуває розвиток пізнавальної самостійності студентів. Педагогами й психологами (Я. Галета, О Демченко, С. Кустовський та ін.) доведено, що пізнавальна самостійність є засобом підвищення усвідомленості й дієвості знань, показником розумового розвитку тих, хто навчається [2, с. 44]. Студенти мають вміти самостійно й вмотивовано організувати власну пізнавальну діяльність, сформулювати її мету, отримати її результат і виконати його оцінку. В межах методики «від активних дій – до знань і вмінь», що відбиває закономірності пізнавальної діяльності студентів, відбувається розвиток пізнавальної самостійності майбутніх фахівців та їхнє подальше самовдосконалення. Підґрунтям для такого розвитку є гуманізовані моделі освітнього процесу та алгоритми навчально-професійної діяльності. Професійно орієнтований підхід до навчання іноземної мови передбачає формування у майбутніх фахівців навичок іншомовного спілкування в конкретних професійних,

ділових, наукових сферах і ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення. Іноземна мова стає предметом вивчення не лише як лінгвістичне явище, але і як мовленнєва діяльність, знання культури носіїв мови, перетворюючись на інструмент пізнання інших культур. При використанні іноземної мови в якості засобу формування професійної спрямованості майбутнього фахівця під час вивчення професійно орієнтованого матеріалу встановлюється двосторонній зв'язок між намаганнями студентів отримати спеціальні знання зі своєї майбутньої професії та успішністю оволодіння мовою [3]. Особливістю іноземної мови як навчальної дисципліни є те, що мова водночас є і засобом, і метою навчання. При вивченні мови відбувається засвоєння найлегших мовних засобів, оволодіння різними видами мовленнєвої діяльності, які спочатку є метою навчання, потім вони використовуються як засіб навчання в процесі оволодіння складнішими мовними діями.

Аналіз практики свідчить про те, що в студентів немовних закладів вищої освіти часто немає мотивації, що базується на природній потребі спілкування іноземною мовою, тому часто важким завданням для викладача іноземної мови є спонукати студентів до самостійного висловлювання іноземною мовою. Студенти можуть охоче виконувати граматичні вправи, читати тексти, виконувати дотекстові й післятекстові завдання, однак завдання, за якими вони мають створити усне чи письмове висловлювання, зазвичай викликають певні труднощі. Це пов’язано з тим, що зазвичай вони відчувають брак підготовки до ведення розмови іноземною мовою. Необхідно активізувати діяльність студентів, сформувати у них уміння мислити, розбирати конкретні ситуації. Активізація навчання передбачає використання методів активного навчання, організацію навчальної роботи в групах і в парах, проведення ділових та рольових ігор, проектну роботу, застосування методів проблемного навчання, застосування інформаційно-комунікативних засобів навчання. Реалізація форм і методів проблемного навчання надає змогу здійснювати раціональну організацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, активізувати їх мислення, здійснювати вплив на формування пізнавальних потреб, стійкого пізнавального інтересу й пізнавальної самостійності майбутніх фахівців. Таким чином, під час активізації навчання відбувається спільна навчально-пізнавальна діяльність студентів і викладача, знімаються наявні психологічні бар’єри й вихід на продуктивний, творчий рівень: майбутні фахівців опановують засоби стандартних дій та навчаються самостійно ухвалювати рішення в нестандартних ситуаціях.

Навчальна автономія є особливим феноменом, що характеризується особистісною внутрішньою незалежністю студента, готовністю та здатністю самостійно приймати рішення під час виконання продуктивної навчальної діяльності, планувати, оцінювати, корегувати, удосконалювати й нести відповідальність за її результати в контексті професійного становлення [4, с. 18]. У методичному аспекті передумовами ефективності навчальної автономії є: 1) знання стратегій вивчення іноземних мов і раціональних прийомів роботи з іншомовним матеріалом; 2) вибір оптимальних стратегій і прийомів, адекватних поставленій задачі; 3) відповідний рівень інформаційної культури учнів, який забезпечує можливість швидкого пошуку та інтерпретації інформації; 4) вміння раціонально розподілити час і контролювати поточні результати; 5) своєчасне внесення коректив на основі результатів поточного контролю чи самоконтролю [5, с. 15].

Досі залишається актуальним і дискусійним питання застосування різних підходів до навчання іноземних мов. Аналіз наукових досліджень вітчизняних та зарубіжних вчених свідчить, що для втілення в практику навчання іноземної мови нових методичних принципів і впровадження в освітній процес сучасних підходів до формування іншомовної компетентності майбутніх фахівців необхідно упроваджувати професійно орієнтований підхід, компетентнісний підхід, комунікативно-діяльнісний підхід до навчання разом з проблемним, індивідуальним і диференційованим.

Професійно орієнтований підхід у навчанні іноземної мови передбачає урахування інтересів студентів та їхню майбутню професію. Під час підготовки майбутніх фахівців до професійного спілкування іноземною мовою має відбутися формування мотивів до засвоєння знань про культуру професійного спілкування поряд з узагальненням наявного досвіду спілкування й формування системи знань про професійне спілкування та його складові. Обов'язковою умовою є оволодіння майбутніми фахівцями комунікативними уміннями, розвиток уваги, пам'яті, мислення в ситуаціях професійного спілкування, здійснення впливу на сформованість у майбутніх фахівців уявлень і суджень про діалог як форму пізнання навколишнього середовища й міжособистісних стосунків. Тому в процесі навчальної діяльності майбутніх фахівців мають бути створені відповідні психолого-педагогічні умови розвитку фахової мотивації, формування основ неперервного саморозвитку особистості. Професійні мотиви студентів визначають спрямованість динамічного процесу зростання внутрішньої потреби в особистісному самовдосконаленні. Мотивація є

найважливішою складовою процесу оволодіння навчальним матеріалом, вплив на неї може здійснюватися через створення передумов і формування підстав, за яких у студентів виникає особиста зацікавленість в роботі. Ефективним засобом розвитку інтересу до професійної іншомовної діяльності є проведення мотиваційних тренінгів, спрямованих на формування позитивних ціннісних орієнтацій та іншомовних комунікативних умінь, необхідних для професійної діяльності.

Професійне навчання у вищій школі для майбутнього фахівця починається під час формування професійних знань, умінь і навичок та засвоєння способів професійно-творчої діяльності. Доки особистість не увійшла у світ професійних теоретичних знань, в її досвіді немає повноцінної навчально-професійної діяльності. Професійна спрямованість змісту освіти визнається сьогодні однією із запорук підвищення якості освіти в умовах модернізації, що виступає актуальним завданням системи вищої професійної освіти. «Недостатня готовність фахівців передусім свідчить про те, що викладачі, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців у ЗВО, хоча й усвідомлюють необхідність формування у слухачів системи професійних знань, умінь, навичок і професійно-особистісних якостей, що складають нормативну модель компетентності, проте не завжди забезпечують її на належному рівні. Крім того, у цих викладачів відсутня особистісно зорієнтована спрямованість щодо цілей і змісту відповідних навчальних програм та сучасних методик їх реалізації [6, с. 2].

Реальна діяльність майбутнього фахівця повинна містити теоретичне знання; професійні поняття постають як знаряддя досягнення цілей майбутнього фахівця, способів розв'язання прийнятих ним професійних завдань. Понятійна форма озброєння знаннями повинна стати способом досягнення практичної професійної мети. Мета професійної підготовки полягає не у передачі конкретних предметних знань, умінь і навичок, а в оволодінні студентами системними інтегрованими науковими знаннями, які є загальною передумовою оволодіння способами вирішення виробничих проблем. До прикладу, на думку Т. Малої, «професійне навчання слухачів-дизайнерів у ЗВО зводиться до однобічного, вузькоспеціалізованого вивчення кожного предмета без урахування специфіки процесу художнього проектування як інтегруючої, міждисциплінарної естетичної діяльності [6, с. 2]. У цьому контексті дослідниця наводить приклад книжкового дизайнера, який має бути не «тільки художником-проектувальником, але й соціологом, психологом, поліграфістом і мистецтвознавцем». З огляду

на те, що домінуючими видами професійної діяльності графічного дизайнера є традиційні види книжкового та плакатного оформлення, вирішення упаковки, етикеток, розробка фірмових знаків і фірмових стилів, створення заставок, рекламних роликів на телебаченні, комп'ютерного дизайну, ми можемо стверджувати, що опановуючи іноземну мову, цей фахівець має володіти термінологічним апаратом не лише у галузі художнього проектування, але й у галузі соціології, психології, поліграфії, мистецтвознавства, комп'ютерної графіки. Таким чином, постає проблема в інноваційній спрямованості процесу вищої професійної освіти, його орієнтації на активне формування теоретичної та практичної готовності майбутніх фахівців в опануванні навичками іншомовного спілкування; зміст навчання іноземної мови в закладах вищої освіти повинен бути спрямований на формування професійної іншомовної комунікативної компетентності майбутніх фахівців з обов'язковим врахуванням специфіки майбутньої професійної діяльності.

Нині компетентнісний підхід за ефективністю виходить на перше місце, оскільки він щільно пов'язаний з навчальною, професійною та побутовою практикою комунікації іноземною мовою. В контексті опанування іноземною мовою для професійного спілкування найголовнішими компетентностями, що мають сформуватися у майбутнього фахівця є: 1) володіння практичними навичками говоріння, читання, перекладу; 2) уміння вирішувати практичні комунікативні завдання іноземною мовою; 3) здатність застосовувати іноземну мову на професійному рівні; 4) потреба в постійному самовдосконаленні знання іноземної мови [7, с. 42].

Особливістю курсу іноземної мови для студентів немовних спеціальностей є високий ступінь міжпредметних зв'язків, оскільки метою навчання мови є практичне оволодіння іноземною мовою для активного використання в професійному спілкуванні. Більша частина навчання іноземній мові будується на матеріалі, що стосується фаху майбутніх фахівців, навчання читанню та перекладу відбувається з використанням технічних текстів, що містять велику кількість технічних термінів. Іноземна мова інтегрується в загальний процес навчання, перетворюється на його невід'ємну частину. Знання іноземної мови перетворюється на засіб вивчення дисциплін за напрямом підготовки й водночас на засіб мотивації до вивчення іноземної мови завдяки зацікавленості в альтернативних джерелах інформації.

Спрямованість проблемного підходу на самостійний пошук студентами нової інформації та способів дій з нею передбачає

послідовне й цілеспрямованне формулювання пізнавальних завдань для студентів. Цей підхід здатен забезпечити особливий тип мислення, міцність засвоєння знань та їх творче використання у професійній діяльності водночас сприяючи формуванню мотивації досягнення успіху. Реалізація проблемного підходу полягає у формуванні й розвитку творчих здібностей майбутніх фахівців шляхом активізації мислення з урахуванням проблемних ситуацій, що створюються на основі творів фахової спрямованості у процесі оволодіння студентами новими комунікативними знаннями, навичками та вміннями.

Реалізація індивідуального підходу надає майбутнім фахівцям можливість здобувати належний рівень знань, залучає їх до освітнього процесу, враховує індивідуальний рівень можливостей. Однією з особливостей навчання в технічному ЗВО є велика кількість студентів у групах, що може мати негативний вплив на набуття певних навичок, зокрема, говоріння, оскільки збільшення кількості студентів зменшує час, впродовж якого студент матиме можливість говорити іноземною мовою. В цьому контексті надзвичайно важливим для опанування майбутніми фахівцями іноземною мовою є принцип індивідуалізації, за використання якого при доборі навчального матеріалу, методів навчання, підходів і стратегій, враховуються індивідуальні особливості кожного студента. Дотримуючись цього принципу викладач повинен знати та враховувати ці особливості студентів та використовувати їх підбираючи для кожного студента такі завдання, які будуть накопичувати та закріплювати отримані знання, вміння й навички, оскільки таке навчання вимагає врахування можливостей студентів, адже група не буває однорідною в працездатності, швидкості виконання завдань, вибірковості способів і прийомів виконання роботи та підсумкової продуктивності. Індивідуалізація навчання може відбуватися через розуміння автентичних творів через систему індивідуальних вправ. Метою таких індивідуальних завдань є стимулювання студентів читати автентичні твори, розвивати навички та вміння самостійної індивідуальної роботи над ними, підвищувати рівень опанування мовним матеріалом. При доборі текстів, орієнтованих на професію майбутнього фахівця, важливо дотримуватися принципів доступності та посильності (надто прості чи складні тексти можуть бути нецікавими для студентів) та інформативності (автентичні тексти мають містити новітню інформацію, цікаві факти, цифри). Комунікативна мета досягається за допомогою засобів у вигляді слів, словосполучень, граматичних конструкцій, які значно сприяють її реалізації.

Моделювання реальних іншомовних ситуацій ситуативно-побутового спілкування сприяє максимальному зближенню навчального процесу та реальної професійної комунікації іноземною мовою [8, с. 191], тому іншим ефективним засобом індивідуалізації навчання іншомовного спілкування є вирішення творчих завдань студентами, при доборі яких побудова навчання іноземної мови розглядається як модель процесу реальної комунікації, що означає, що в комунікативних ситуаціях для навчання іноземній мові моделюються типові ситуації з реального життя для відповідної сфери спілкування.

Щоб краще організувати навчальний процес, варто диференціювати та індивідуалізувати роботу студентів, що може пришвидшити опанування іноземної мови й покращити якість результатів навчання, а також допомагає викладачу правильно й обґрунтовано обирати прийоми та способи, що сприятимуть полегшенню й міцності засвоєння іноземної мови. Від індивідуального стилю роботи залежать продуктивність і успішність навчання, а також розвиток та формування особистості майбутніх фахівців. Застосовуючи диференційований підхід до навчання студентів, варто брати до уваги той факт, що не всі студенти однаково охоче й легко працюють над одними й тими ж завданнями (до прикладу, не всі студенти готові виконувати завдання, що залучають виступ перед аудиторією). Одним із шляхів подолання цієї проблеми є визначення початкового рівня студентів та з використанням принципу диференціації підбирати основні завдання для певного етапу навчання, беручи до уваги специфіку виду діяльності й рівень підготовленості студентів (до прикладу, завдання, спрямовані на вивчення певного глосарію, необхідного для засвоєння та збільшення словникового запасу в іноземній мові для професійного спілкування).

Згідно комунікативно-діяльнісного підходу навчання іноземної мови повинно мати діяльнісний характер, за якого реальне спілкування на занятті здійснюється шляхом мовленнєвої діяльності, в ході якої учасники спілкування намагаються вирішувати реальні та уявні завдання. Реалізація зазначеного підходу в освітньому процесі означає, що формування іншомовних мовленнєвих навичок та розвиток умінь відбувається шляхом і завдяки здійсненню учнем іншомовної мовленнєвої діяльності, тобто оволодіння засобами спілкування (фонетичними, лексичними, граматичними) спрямоване на їх практичне застосування в процесі спілкування [1, с. 83].

Мовленнєві лексичні навички перебувають в основі всіх видів мовленнєвої діяльності, тому необхідно формувати лексичні навички

аудіювання, говоріння, читання й письма. Оволодіння вміннями, що складають мовну компетентність, здійснюється шляхом реалізації таких видів мовленнєвої діяльності, як говоріння, аудіювання, читання, письмо й переклад у процесі навчання в умовах, що моделюють ситуації реального спілкування, що зумовлює організацію навчальну діяльність студентів таким чином, щоб вони виконували вмотивовані дії з мовленнєвим матеріалом для вирішення комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей та намірів спілкування. Тобто процес навчання є моделлю процесу мовленнєвої комунікації. Оскільки процес навчання не може повністю збігатися з процесом реальної комунікації, мова може йти лише про максимальне зближення процесів навчання та реального спілкування за такими параметрами як комунікативно-вмотивована мовленнєва поведінка учасників освітнього процесу, предметність процесу спілкування, яка забезпечується ретельним відбором комунікативно-мовленнєвих намірів, тем, ситуацій, що є наближеними до реальних ситуацій професійного спілкування. Методичним змістом цього підходу є способи організації освітньої діяльності: використання колективних форм роботи, вирішення проблемних завдань, активна співпраця всіх учасників освітнього процесу. При застосуванні комунікативно-діяльнісного підходу великого значення набуває заохочення усного мовлення через створення творчих діалогів, рольові ігри в групах, різноманітні усні завдання, самостійні дослідження. Студенти навчаються досягати поставленої мети спільними зусиллями, мовленнєві ситуації пов’язані з особистим досвідом й реальними життєвими ситуаціями. Нові інтерактивні технології навчання іноземної мови такі як проектна методика, кейс-метод, симуляції, ділові ігри, презентації набувають дедалі більшого значення в контексті застосування комунікативно-діяльнісного підходу. Інтерактивні методи, які передбачають певний порядок інформаційної взаємодії між суб’єктом освітнього процесу й освітнім середовищем і наявність проблеми та роботу над нею в групах чи командах, діалог, прийняття узгодженого рішення, дозволяють кожному студенту проявити свої знання, розвинути навички спілкування, сприяють відпрацюванню такого важливого процесу мислення, як рефлексія, самоаналіз і самооцінка. В умовах групової роботи позиція кожного учасника стикається з оцінками та інтерпретаціями тієї ж ситуації інших учасників. За допомогою вдало підібраних прийомів роботи активізується пізнавальна діяльність студентів, відбувається спонукання їх до творчості, мінімізуються їхні побоювання зрозуміти помилку й бути неправильно зрозумілими,

формуються й розвиваються навички критичного мислення, уміння висловлювати й відстоювати власну думку.

Висновки. Підготовка компетентних фахівців у галузі професійної освіти, які володіють знаннями сучасних передових технологій, потреба у спілкуванні, використанні іноземної мови в своїй професійній діяльності викликають необхідність професійно орієнтованого навчання іноземній мові. Професійно орієнтоване навчання іноземній мові вимагає зміни підходу до змісту. Навчальний матеріал має добиратися з урахуванням останніх досягнень в різних сферах людської діяльності та професійних інтересів майбутніх фахівців, завданням яких є навчитися спілкуватися іноземною мовою в конкретних професійних ситуаціях. Професійно орієнтоване навчання іноземній мові з упровадженням професійно орієнтованого, компетентнісного, комунікативно-діяльнісного, проблемного, індивідуального та диференційованого підходів до навчання посилює мотивацію до навчальної діяльності, сприяє ефективній мовній професійній підготовці студентів, підвищує рівень самостійності та творчої активності.

Література:

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

2. Гришкова Р. О. Методика навчання англійської мови за професійним спрямуванням студентів нефілологічних спеціальностей: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2015. 220 с.

3. Теляшенко В. Л. Професійно орієнтоване навчання студентів іноземної мови в немовному вузі // *Теорія та практика державного управління:* Матеріали науково-практичної конференції (м. Харків, 20 травня 2003 р.) / за заг. ред. Г.І. Мостового. – Харків: Магістр, 2003. – Вип. 4. – С. 78–81.

4. Аніщенко І. Організація автономного навчання іноземної мови у навчальному процесі вищої школи // *Інновації в сучасній освіті: український та світовий контекст* : матеріали міжн. науково практ. Інтернет-конф., 10 квітня 2020 р. м. Умань. – Умань : «Візаві», 2020. – С. 17-21.

5. Олійник Т. О. Особливості формування навчально-стратегічної компетентності [Електронний ресурс] // *Іноземні мови*. – 2013. №4. – С. 9-20. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2013_4_3.

6. Мала Т. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з книжкового дизайну у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2008. – 292 с.

7. Цепко Т. А., Андросюк Г. Л. Сучасні тенденції у викладанні англійської мови у закладах вищої освіти. *Інноваційна педагогіка*. 2020. № 1. Т. 3. С. 39–43.

8. Сура Н. А. Іншомовна професійна компетентність: головні принципи та компоненти процесу навчання професійно орієнтованого спілкування. *Вісник Луганського державного пед. ун-ту ім.Т.Г.Шевченка.* - 2003. - № 4 (60). - С. 190-192.

References:

1. Bihych O. B., Borysko N. F., Boretska, H. E., Haponova, S. E., Mayer, N. V., Nikolaieva S. Yu. et al. (2013). Methodyka navchannia inozemnykh mov i kul'tur: teoriia i praktyka [Methods of teaching foreign languages and cultures: theory and practice]. Kyiv: Lenvit [in Ukrainian].

2. Hryshkova, R. O. (2015). Metodyka navchannia anhliiskoii movy za profesiinym spriamuvanniam studentiv nefilolohichnykh spetsialnostei [Methods of teaching English for professional purposes to students of non-philological specialties]. Mykolayiv: Vyd-vo ChDU im. Petra Mohyly [in Ukrainian].

3. Teliashenko, V. L. (2003). Profesiino oriyentovane navchannia studentiv inozemnoii movy v nemovnomu vuzi [Professionally oriented teaching of foreign language students in a non-language university]. *Teoriia ta praktyka derzhavnoho upravlinnia – Theory and practice of public administration*: Proceedings of the Scientific and Practical Conference. (pp. 78-81). Kharkiv: Mahistr [in Ukrainian].

4. Anishchenko, I. (2020). Orhanizatsiia avtonomnoho navchannya inozemnoi movy u navchal'nomu protsesi vyshchoi shkoly [Organization of autonomous learning of a foreign language in the educational process of higher education] *Innovatsii v suchasnii osviti: ukraiinskyi ta svitovyi kontekst - Innovations in modern education: Ukrainian and world context* : Proceedings of the International Scientific and Practical Conference. (pp. 17-21). Uman': «Vizavi» [in Ukrainian].

5. Oliinyk, T. O. (2013). Osoblyvosti formuvannia navchalno-stratehichnoi kompetentnosti [Specifics of the formation of educational and strategic competence]. *Inozemni movy – Foreign Languages*, 4. 9-20. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/im_2013_4_3.

6. Mala, T. V. (2008). Formuvannia profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z knyzhkovoho dyzainu u vyshchykh navchalnykh zakladakh [Formation of professional competence of future specialists in book design in higher education institutions]. Candidate's thesis. Luhansk [in Ukrainian].

7. Tsepko, T. A., Androsiuk, H. L. (2020). Suchasni tendentsii u vykladanni anhliiskoi movy u zakladakh vyshchoi osvity [Modern trends in teaching English in higher education institutions]. *Innovatsiina pedahohika - Innovative pedagogy*. 1. (Vol. 3), (pp. 39–43) [in Ukrainian].

8. Sura, N. A. (2003). Inshomovna profesiina kompetentnist: holovni pryntsypy ta komponenty protsesu navchannia profesiino oriientovanoho spilkuvannia [Foreign language professional competence: the main principles and components of the process of teaching professionally oriented communication]. *Visnyk Luhanskoho derzhavnoho ped. un-tu im.T.H.Shevchenka. - Bulletin of Luhansk State Pedagogical University named after T.G. Shevchenko*, 4 (60), 190-192 [in Ukrainian].

УДК 378.014.6:327.7(4-6ЄС)(045)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1004-1010

Шуляк Світлана Андріївна доктор філологічних наук, професор, професор кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (097)390-67-33, https://orcid.org/0000-0003-3669-852X

Задояна Лариса Миколаївна кандидат філологічних наук, доцент кафедри прикладної лінгвістики, зарубіжної літератури та журналістики, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, вул. Садова, 2, м. Умань, 20300, тел.: (097)570-93-80, https://orcid.org/0000-0001-7291-7633

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ

Анотація. У статті розкрито теоретичні основи забезпечення якості вищої освіти в умовах європейської інтеграції. Визначено, що для забезпечення якості вищої освіти України необхідне впровадження в освітню діяльність закладів вищої освіти кращих європейських практик. Зазначено, що інтеграція до європейського освітнього простору є актуальною потребою українського суспільства.

З метою забезпечення якості вищої освіти, необхідно створити в закладах вищої освіти освітні хаби для проведення правопросвітницьких заходів, де буде надаватися інформація правового, розвиваючого та практичного спрямування, а також проводити міжнародні науково-практичні конференції, присвячені європейському досвіду забезпечення якості освіти.

Особливої ваги набуває академічна мобільність як чинник забезпечення інтеграції в загальноєвропейську освітню спільноту. Міжнародне співробітництво забезпечує мобільність як здобувачів вищої освіти, так і науково-педагогічних працівників, а також мобільність освітніх програм та участь в Європейській ініціативі університетів.

Система забезпечення вищої освіти потребує безперервного удосконалення співпраці з роботодавцями задля контролю за якістю підготовки здобувачів вищої освіти; поліпшення навчально-методичного

та матеріально-технічного забезпечення освітньої діяльності; дотримання академічної доброчесності в закладах вищої освіти, чому сприяє внутрішня система забезпечення якості освітньої діяльності.

В умовах інтеграції до європейського освітнього простору, враховуючи європейські практики забезпечення якості освіти, потрібно брати до уваги і національну сферу освіти. Це допоможе прискорити впровадження найкращих європейських зразків забезпечення якості вищої освіти в Україні.

Ключові слова: якість вищої освіти, європейська інтеграція, академічна мобільність, здобувачі вищої освіти, науково-педагогічні працівники.

Shuliak Svitlana Andriivna Doctor of philological sciences, Professor, Professor of the Department of applied linguistics, foreign literature and journalism, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, tel: (097)390-67-33, https://orcid.org/0000-0003-3669-852X

Zadoiana Larysa Mykolaivna Candidate of philological sciences, associate professor of the Department of applied linguistics, foreign literature and journalism, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, tel: (097)570-93-80, https://orcid.org/0000-0001-7291-7633

ENSURING THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF EUROPEAN INTEGRATION

Abstract. The article reveals the theoretical foundations of ensuring the quality of higher education in the conditions of European integration. We determined that in order to ensure the quality of higher education in Ukraine, it is necessary to introduce the best European practices into the educational process of higher education institutions. Also, we noted that integration into the European educational space is an urgent need of Ukrainian society.

In order to ensure the quality of higher education, it is necessary to create educational hubs in institutions of higher education for conducting legal education events, where information of a legal, developmental and practical direction will be provided, as well as to hold international scientific and practical conferences dedicated to the European experience of ensuring the quality of education.

Academic mobility is gaining special importance as a factor ensuring integration into the pan-European educational community. International cooperation ensures the mobility of both higher education researchers and

scientific and pedagogical workers. We are to mention that very important is the mobility of educational programs and participation in the European initiative of universities.

The higher education provision system needs continuous improvement of cooperation with employers in order to control the quality of training of higher education researchers; improvement of educational and methodological and material and technical support of educational activities; observance of academic integrity in institutions of higher education, which is facilitated by the internal system of ensuring the quality of educational activities.

In terms of integration into the European educational space, taking into account the European practices of ensuring the quality of education, it is necessary to take into account the national sphere of education. This will help accelerate the implementation of the best European models of quality assurance of higher education in Ukraine.

Keywords: quality of higher education, European integration, academic mobility, students of higher education, scientific and pedagogical workers.

Постановка проблеми. Якісна підготовка здобувачів вищої освіти сприяє розвитку сучасного суспільства. Для забезпечення якості вищої освіти України необхідне впровадження в освітню діяльність кращих європейських практик.

«Провідну роль у формуванні європейського виміру забезпечення якості вищої освіти відіграють структури Європейського Союзу та колективні суб'єкти Болонського процесу – національні держави-члени Болонського клубу, наднаціональні професійні організації, що організують діяльність міжнародної та освітньо-політичної спільнот у сфері ЗЯВО на засадах м'якої політики, зокрема відкритого методу координації; у своєму розвитку наднаціональна політика у сфері ЗЯВО пройшла цілий ряд етапів, кожен з яких знаменував якісні зміни у розвитку європейського виміру ЗЯВО» [1, С. 267].

Дослідження кращих європейських практик у забезпеченні освітньої діяльності та впровадження їх в освітній простір України є надзвичайно актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Н.І. Ногас довів «доцільність законодавчого забезпечення процесу входження української вищої освіти у Європейський освітній простір через систему зовнішнього оцінювання якості надання освітніх послуг в умовах глобалізованої конкуренції на даному ринку з урахуванням

децентралізації державної монополії у даній сфері суспільних відносин, чим констатовано потребу удосконалення чинного освітнього законодавства» [2, С. 171].

Визначено такі тенденції подальшого розвитку європейського вектору забезпечення якості вищої освіти: збільшення кількості країн-учасниць Болонського процесу; активізація політичних зусиль щодо легітимізації прикордонного співробітництва агенцій забезпечення якості вищої освіти; оцінювання якості спільних освітніх програм університетів різних країн; якості транскордонної/транснаціональної вищої освіти; подальший розвиток міжнародної політичної, експертної та наукової громади у сфері забезпечення якості вищої освіти [1, С. 293].

О.С. Третяк та С.О. Чебоненко вважають, що «академічна мобільність є вимогою сьогодення на ринку надання освітніх послуг в сфері вищої освіти і передбачає потужну інтеграцію України в загальноєвропейський освітній простір» [3, С. 104].

Мета статті – розкрити теоретичні основи забезпечення якості вищої освіти в умовах європейської інтеграції.

Виклад основного матеріалу. Основними напрямами удосконалення систем забезпечення якості вищої освіти у закладах вищої освіти є: підсилення законодавчої орієнтації закладів вищої освіти на розв’язання проблем забезпечення якості підготовки фахівців; здійснення переходу до формування механізму розвитку державних освітніх стандартів вищої професійної освіти, врахування вимоги сфери й ринку праці; підсилення контролю за відновленням змісту вищої професійної освіти; розроблення проекту створення зразкових фондів оцінних засобів для підсумкової атестації здобувачів вищої освіти; організація розгортання постійно діючого системного моніторингу якості вищої освіти на всіх рівнях управління; удосконалення державної програми підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації й відновлення науково-педагогічного складу закладу вищої освіти; передбачення засобів, що стимулюють заклади вищої освіти до зниження аудиторного лекційного навантаження науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти та збільшення часу на самостійну роботу здобувачів; організація підвищення кваліфікації [4, С. 172].

Метою якості вищої освіти є зрозумілість, порівнюваність, доступність форм дипломів і ступенів, підвищення конкурентоспроможності й протидії зниженню стандартів якості європейської освіти, а привабливість європейських вищих навчальних закладів і європейської вищої освіти практично зумовлена можливостю отримання в Європі якісної освіти [5, С. 9].

І.І. Бабин зазначає, що «міжнародне співробітництво між агентствами включає такі форми, як залучення іноземних фахівців з окремих дисциплін у процес оцінки або включення їх до складу комісій з акредитації; включення іноземних колег або експертів в органи управління або керівний комітет агентства тієї або іншої країни; використання існуючих міжнародних стандартів і критеріїв при оцінці й акредитації й використання розроблених на міжнародному рівні показників (дескрипторів) рівня навченості для ступенів бакалавра й магістра» [5, С. 10].

Визначено такі форми міжнародного співробітництва: мобільність студентів чи професорсько-викладацького складу в освітніх цілях; мобільність освітніх програм і університетська мобільність, формування нових міжнародних стандартів освітніх програм; інтеграція в навчальні програми міжнародного виміру та освітніх стандартів; університетське партнерство: створення стратегічних освітніх альянсів [3, С. 102].

Система забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у закладі вищої освіти складається із: «системи внутрішнього забезпечення якості та системи зовнішнього забезпечення якості й охоплює: кадрове забезпечення освітньої діяльності, навчально-методичне забезпечення освітньої діяльності; матеріально-технічне забезпечення освітньої діяльності; якість проведення навчальних занять; якість знань студентів; забезпечення академічної мобільності учасників освітнього процесу; забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом; здійснення моніторингу й періодичний перегляд освітніх програм; забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації; систему запобігання академічного плагіату у здобувачів вищої освіти; стандарти освітньої діяльності та вищої освіти; ліцензування ступенів вищої освіти; акредитацію рівнів і ступенів вищої освіти; систему менеджменту якості; відповідність навчальних планів і програм підготовки фахівців вимогам Європейського та світового освітнього простору; співпрацю з роботодавцями щодо контролю за якістю підготовки фахівців; державну атестацію випускників екзаменаційною комісією; імідж вищого навчального закладу та рейтингову оцінку його діяльності» [6, С. 117].

Визначаючи освіту пріоритетним напрямком розвитку сучасного суспільства та економіки, сьогодення вимагає від здобувачів вищої освіти та науково-педагогічних працівників більше нових знань, володіння іноземними мовами, а також досвіду міжкультурної комунікації.

Визнаючи вищу освіту «одним з пріоритетів своєї діяльності у межах співпраці з сусідніми та більш віддаленими країнами, Європейська Комісія розробляє і впроваджує нові та вдосконалює існуючі освітні програми, які дають змогу студентам і науковцям отримувати стипендії та гранти на подальше навчання і проведення досліджень у країнах Європи. Завдяки цьому десятки тисяч викладачів, студентів та науковців щорічно навчаються, працюють та викладають у різних країнах світу в межах міжнародних академічних програм» [7, С. 18].

Зазначимо, що співпраця закладів вищої освіти та роботодавців, залучення їх до формування змісту вищої освіти, до викладання навчальних дисциплін та забезпечення практичної підготовки здобувачів вищої освіти, сприяє мобільності здобувачів, які зможуть розвивати знання, уміння і навички, здобуті у закладах вищої освіти.

Висновки. Розуміння основ забезпечення якості вищої освіти, готовність її розвивати в умовах європейської інтеграції, впроваджувати у своїй професійній діяльності є важливою передумовою інноваційного розвитку суспільства. Важливо підвищити якість вищої освіти через обмін знаннями, створення інтерактивних мереж, мобільність науково-педагогічних працівників і здобувачів вищої освіти. Європейська інтеграція спрямовує співпрацю між усіма країнами в напрямі забезпечення якості освіти, а також обміну знаннями між ними. Міжнародне співробітництво між європейськими агентствами у забезпеченні якості постійно зростає. Подальшого дослідження потребує вивчення можливостей застосування досвіду європейських організацій із забезпечення якості освіти у системі забезпечення якості у сфері вищої освіти України.

Література:

1. Сбруєва А.А., Єременко І.В. Європейський вимір забезпечення якості вищої освіти : етапи та актуальні тенденції розвитку. *Актуальні проблеми управління якістю освіти: теорія, історія, інноваційні технології* : монографія / за заг. ред. А.А. Сбруєвої. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка. 2017. С. 266-295.

2. Ногас Н.І. Адміністративно-правові засади забезпечення якості вищої освіти : дис. д-ра філософії : 081 – Право / Західноукраїнський національний університет. Тернопіль, 2022. 203 с.

3. Третяк О.С., Чебоненко С.О. Академічна мобільність та сучасні підходи до забезпечення якості вищої освіти в Україні. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка* / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г. Шевченка; гол. ред Носко М.О. Чернігів : ЧНПУ. 2015. Вип. 130. С. 102-105.

4. Лісова С.В. Проблема забезпечення якості вищої освіти з позицій системного підходу. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* / за ред. О.А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2015. С. 160-172.

5. Бабин І.І. Забезпечення вищої освіти: європейський, національний та інституційний рівні. *Наука і освіта* : наук-практ. журнал. 2011. № 1. С.7-14.

6. Пшенична Л. Забезпечення якості вищої освіти в контексті імплементації Закону України «Про вище освіту». *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2017. № 2 (66). С. 113-128.

7. Кучай Т.П., Кучай О.В. Забезпечення якості вищої освіти в європейському освітньому просторі. *Освітній простір України*. 2019. Вип. 16. С. 15-19.

References:

1. Sbruieva A.A., Yeremenko I.V. (2017). Yevropeiskyi vymir zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: etapy ta aktualni tendentsii rozvytku [The European dimension of quality assurance of higher education: stages and current trends of development]. *Aktualni problemy upravlinnia yakistiu osvity: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii: monohrafiia. Sumy - Actual problems of education quality management: theory, history, innovative technologies: monograph. Sumy*, 266-295. [in Ukrainian].

2. Nohas N.I. (2022). Administratyvno-pravovi zasady zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity [Administrative and legal principles of ensuring the quality of higher education*]. Dys. d-ra filosofii: 081 – Pravo / Zakhidnoukrainskyi natsionalnyi universytet. Ternopil – Diss. Doctor of Philosophy: 081 – Law / West Ukrainian National University. Ternopil,* 203. [in Ukrainian].

3. Tretiak O.S., Chebonenko S.O. (2015). Akademichna mobilnist ta suchasni pidkhody do zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v Ukraini [Academic mobility and modern approaches to ensuring the quality of higher education in Ukraine]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T Shevchenka, Chernihiv - Bulletin of Taras Shevchenko Chernihiv National Pedagogical University, №130,* 102-105. [in Ukrainian].

4. Lisova S.V. (2015). Problema zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity z pozytsii systemnoho pidkhodu [The problem of ensuring the quality of higher education from the standpoint of a systemic approach*]. Profesiina pedahohichna osvita: systemni doslidzhennia, Zhytomyr - Professional pedagogical education: systematic studies, Zhytomyr*, 160-172. [in Ukrainian].

5. Babyn I.I. (2011). Zabezpechennia vyshchoi osvity: yevropeiskyi, natsionalnyi ta instytutsiinyi rivni [Provision of higher education: European, national and institutional levels.]. *Nauka i osvita : nauk-prakt. zhurnal – Science and education: science and practice. Magazine, № 1*, 7-14. [in Ukrainian].

6. Pshenychna L. (2017). Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v konteksti implementatsii Zakonu Ukrainy «Pro vyshche osvitu» [Ensuring the quality of higher education in the context of the implementation of the Law of Ukraine "On Higher Education"]. *Pedahohichni nauky: teoriia, istoriia, innovatsiini tekhnolohii - Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies, № 2 (66)*, 113-128. [in Ukrainian].

7. Kuchai T.P., Kuchai O.V. (2019). Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v yevropeiskomu osvitnomu prostori [Ensuring the quality of higher education in the European educational space]. *Osvitnii prostir Ukrainy - Educational space of Ukraine, № 16*, 15-19. [in Ukrainian].

УДК 159.944.4:378.011.3-057.175

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1011-1025

Якимчук Олена Миколаївна кандидатка мистецтвознавства, доцентка кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21100, https://orcid.org/0000-0002-2276-6061

Теплова Олена Юріївна кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21100, https://orcid.org/0000-0001-8763-891X

Сушицький Микола Іванович викладач кафедри музикознавства, інструментальної підготовки та хореографії, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21100, https//orcid.org/ 0000-0001-6176-570X

ПРОФЕСІЙНА ДЕФОРМАЦІЯ ВИКЛАДАЧІВ ХОРЕОГРАФІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ТА УМОВИ ЇЇ ЗАПОБІГАННЯ

Анотація. У пропонованій публікації розглянуті професійні деформації викладачів хореографічних дисциплін. Автори наводять різні дефініції поняття «професійна деформація», що їх формулюють дослідники. Концепції дослідників відрізняються підходами щодо причини виникнення професійних деформацій: викривлення особистісних рис, інтенсивність професійної діяльності, втома, стрес тощо. Тлумачення психологів щодо феномену професійних деформацій збігаються у характеристиці явища – зміні особистісних якостей людини, що відбувається у результаті тривалого виконання професійної діяльності.

Зазначається, що у викладачів хореографічних дисциплін відбуваються професійні деформації емоційно-психологічного й фізіологічного характеру, які спричинені специфікою викладацької діяльності хореографа та особливостями роботи м'язів та опорно-рухового апарату. У процесі педагогічної діяльності викладач-

хореограф потребує адаптації, в результаті якої змінюється сам і перетворює оточуюче середовище.

У статті охарактеризована низка соціальних, особистісних, професійних чинників, що сприяють виникненню й розвитку професійної деформації у викладачів хореографічних дисциплін. При збільшенні стажу роботи зміни у структурі особистості викладача хореографічних дисциплін посилюються, збільшуються, стан фізичного й психічного здоров'я погіршується.

У публікації зазначені сучасні соціально-економічні умови, які негативно впливають на стан здоров'я викладачів хореографічних дисциплін, сприяючи виникненню професійних деформацій. Професійні деформації є динамічним процесом, який має певні етапи формування й розвитку. Їм можна запобігти, застосовуючи систему профілактичних заходів на загальнодержавному, середовому, індивідуальному рівнях. Наведена низка профілактичних заходів, яка допоможе запобігти розвитку професійних деформацій у викладачів хореографічних дисциплін.

Ключові слова: деформація, професійна деформація, професійна діяльність, педагогічна діяльність, викладач-хореограф, викладач хореографічних дисциплін.

Yakymchuk Olena Mykolaivna, PhD in Arts, Associate Professor for the Department of Musicology, Musical Training and Choreography, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozkyi St., 32, Vinnytsia, 21100, https://orcid.org/0000-0002-2276-6061

Teplova Olena Yuriivna PhD in Pedagogical Science, Associate Professor for the Department of Musicology, Musical Training and Choreography, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozkyi St., 32, Vinnytsia, 21100, https://orcid.org/0000-0001-8763-891X

Sushytskyi Mykola Ivanovuch, teacher for the Department of Musicology, Musical Training and Choreography, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, Ostrozkyi St., 32, Vinnytsia, 21100, https://orcid.org/0000-0001-6176-570X

PROFESSIONAL DEFORMATION OF CHOREOGRAPHY TEACHERS. WAYS TO PREVENT IT

Abstract. The peculiarities of choreographer teachers' professional deformation are considered in the article. It is noted that there is no unified

definition of the “professional deformation of a personality” by now. The interpretations differ according the researchers’ approaches to the causes of professional deformations: curvature of personal traits, the outcome of long professional activity, fatigue, stress. What psychologists think in regard of the phenomenon in general, are personal qualities’ changings that occur under the influence of long-term performance of professional activity.

Professional deformations are the most common phenomena in the sphere of socionomic professions, among which pedagogics is characterized by more psycho-emotional tension than the others. Acquiring the experience of a certain type of activity, a person gains specific professional traits of personality and behavior. In the process of pedagogical activity a choreografer teacher needs adaptation, due to which he himself undergoes changings and transforms the environment.

A number of social, personal, professional factors that contribute to emergence and development of choreografer teachers’ professional deformations is characterized. The more a teacher's length of service is, the stronger the changes in his personality’s structure are, his physical and psychic health becoming worse.

It is noted that today’s social and economical situation enfluences teachers’ health negatively and contributes to the emergence of professional deformations. Professional deformations are a dynamic process, which has certain stages of formation and development. They can be avoided by applying a system of preventive measures at the national, environmental, and individual levels.

Keywords: deformation, professional deformation, professional activity, pedagogical activity, teacher-choreographer, teacher of choreographic disciplines.

Постановка проблеми. Діяльність спеціалістів-фахівців у сучасних умовах соціально-економічних змін позначена високою динамічністю. Насамперед, це стосується працівників з великим психічним навантаженням, до яких відноситься педагогічна діяльність, адже об’єктом цієї праці є люди.

МОН та суспільство висувають до викладачів великий перелік вимог: високий рівень професійної підготовки, витримки, працездатності, уміння швидко приймати рішення, наявність емоційного інтелекту тощо. За таких вимог педагогічна діяльність стає напруженою, виснажливою. Повною мірою це стосується викладачів хореографічних дисциплін. Результатом довготривалої діяльності викладача-хореографа є втома, психологічне вигорання, зниження працездатності. Негативні зміни особистості, які відбулись у процесі

професійної діяльності визначаються науковцями як професійні деформації. Вони позначені «модифікаціями індивідуально-психологічних характеристик особистості (стереотипів сприйняття, ціннісних орієнтацій, способів спілкування й поведінки, особливостей реагування та захисних механізмів), що відбуваються під впливом специфічних факторів професійної діяльності» [1].

В умовах сьогодення питання взаємовпливу професійної діяльності й особистісних рис викладачів хореографічних дисциплін є надзвичайно актуальним. Зміна парадигми навчання протягом трьох останніх років стала певним викликом для освітян. Формат дистанційної та змішаної форм комунікації між суб'єктами мистецької освіти передбачає розширення спектру прийомів і методів навчання [2]. Тому питання впливу професійної діяльності на особистість викладача хореографічних дисциплін все частіше виступає предметом детального вивчення в межах психологічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливості професійної деформації освітян привернули увагу багатьох вітчизняних науковців. Так, у публікації І. Астремської висвітлені детермінанти професійної деформації особистості. Психологині Л. Дяченко, М. Міщенко у своїх дослідженнях розкривають особливості особистості вчителя. Специфіка педагогічної діяльності презентована у наукових розвідках О. Гринько, О. Гришко, М. Розенової. Мотиви вибору педагогічної діяльності розглянуті у статтях О. Шклярук, Н. Мирончук. Професійні деформації вихователів досліджують О. Поліщук, Т. Колтунович, С. Лічман. Низка публікацій присвячена професійним деформаціям викладачів вищої школи (О. Косигіна, О. Дубчак, О. Якимчук, Н. Кравцова, К. Кушнір). Професійній деформації тренерів-викладачів присвячене дисертаційне дослідження А. Хижняк. Емоційне вигорання викладачів хореографії розглядають В. Оверчук, О. Бондарчук.

Отже, пропонована стаття знаходиться у контексті досліджень вітчизняних авторів. Вона доповнює аспекти особливостей професійних деформацій викладачів хореографічних дисциплін у сучасних соціально-економічних умовах.

Мета – охарактеризувати зміст і детермінанти професійних деформацій викладачів хореографічних дисциплін у сучасних умовах навчально-виховного процесу.

Виклад основного матеріалу. Тема професійної деформації є досить популярною у сучасному науковому дискурсі, про що свідчить чимала кількість публікацій вітчизняних авторів (1, 4, 5, 6, 7, 9, 11).

На сьогодні немає єдиного трактування феномену «професійна деформація». Причиною цьому є різні підходи науковців щодо

тлумачення поняття: порушення, викривлення певних особистісних характеристик, довготривала професійна діяльність, наслідок втоми, стресу тощо. Перед тим, як говорити про професійні деформації викладачів хореографічних дисциплін наведемо приклади дефініцій феномену «професійна деформація», представлених у науковому дискурсі.

Так, В. Кирилишин розглядає професійну деформацію за трьома рівнями:

- когнітивним, що позначає зміни уявлень людини про навколишній світ, інших людей, оцінюючи їх за ознаками, які пов'язані із професійною діяльністю;
- емоційним, що позначає зміну емоційних реакцій на уніфіковані професійні ситуації (синдром професійного вигорання);
- поведінковим, що позначає зміну форм і способів взаємодії з довкіллям, перенесенням прийомів професійної взаємодії на ситуації, не пов'язаних з професійними [3].

Дослідниця С. Березка виділяє такі види відхилень особистості:

- зворотня, яка з часом зникає або її можна виправити;
- незворотня – зміни, які не зникають після деформації особистості;
- природна – зміна рис особистості, пов'язаних із проживанням власного життя (природнє старіння);
- штучна – зміни, які спричинені дією зовнішніх чинників;
- часткова – зміна одного або кількох структурних елементів особистості;
- загальна деформація – зміна усіх структурних елементів особистості [4].

Подібна класифікація професійних деформацій представлена у концепції І. Хоржевської. Дослідниця виокремлює такі види: епізодичний або стійкий, поверхній або глобальний, позитивний або негативний [5].

Найбільше імпонує нам деномінація психологині М. Великодної, яка, ураховуючи дослідження про особливості професійної деформації, виокремлює три смислових значення цього феномену:

- професійна деформація як відчуження Самості на користь професії;
- професійна деформація як перекручення професійної ролі через адаптацію до виконання професійної діяльності;
- професійна деформація як будь-які (в т.ч. позитивні) особистісні зміни, що пов'язані з освоєнням і здійсненням професії [6].

Дослідниця С. Ковальчишина виділяє основну причину виникнення професійної деформації – виконання професійної діяльності одним способом упродовж тривалого часу, що заважає розвитку самої особистості й професійної діяльності [7].

Аналіз концепцій вітчизняних науковців дозволяє зробити висновок, що професійна деформація розглядається ними у контексті:

- негнучкої професійної адаптації спеціаліста до потреб професійного середовища лише одним способом, що не підтримує розвиток у суб'єкта діяльності й самої діяльності [7];
- когнітивного спотворення, дезорієнтації особистості, яка виникає внаслідок тиску внутрішніх та зовнішніх факторів професійної діяльності, сприяє розвитку специфічно-професійного типу особистості [1; 8];
- як результат зневіри у професійній діяльності, кар'єрну кризу, утрату авторитету, які проявляються у спрощенні підходів, шаблонності, примітивності, перенесенні моделі поведінки з професійної сфери у позапрофесійну [1; 6].

Аналіз дефініцій професійної деформації дозволяє зробити висновок, що спільною рисою у представлених концепціях є процес зміни рис особистості у результаті професійної діяльності, а у феномені професійної деформації віддзеркалений фундаментальний принцип психології – нерозривної єдності свідомості особистості й діяльності.

Отже, професійна діяльність, за визначенням дослідників, є однією з причин виникнення професійних деформацій. Тому вважаємо принагідно приділити увагу впливу професійної діяльності викладачів хореографічних дисциплін на особистість.

Відповідно до «Закону про освіту» педагогічна діяльність визначається як інтелектуальна, творча діяльність педагогічного працівника або самозайнятої особи у формальній та/або неформальній освіті, яка спрямована на навчання, виховання та розвиток особистості, її загальнокультурних, громадянських та/або професійних компетентностей [9].

Дослідники соціономічних видів професійної діяльності визначають, що педагогічна діяльність серед інших видів професійної діяльності типу «людина-людина» найбільше викривляє особистість людини. Ланцюг соціально-економічних проблем (невисока заробітна плата, несумісна з емоційно-фізичними затратами вчителя на роботі, падіння престижу викладацької діяльності) робить діяльність педагога емоційно напруженою.

Паралельно із збільшенням професійного стажу у викладачів хореографічних дисциплін підвищується стан внутрішньої напруги,

спричинений відповідальністю перед учнями, батьками, суспільством, що значно погіршує стан фізичного й психічного здоров'я вчителя.

Професійна діяльність викладачів хореографічних дисциплін є стресогенною. Емоційне навантаження таких фахівців значно вище, ніж у представників інших мистецьких професій, хто працює з учнями. Тому їхня діяльність потребує постійного поповнення власних фізичних та емоційних сил.

Своєрідність викладацької діяльності у хореографічному залі передбачає велику кількість обов'язків, постійну комунікацію упродовж робочого дня, відповідальність за результат взаємодії, часто відсутній позитивний результат як показник якості роботи викладача, неналежне соціальне визнання й державну підтримку. Велика кількість стрес- та факторів ризику спричиняє високу емоційну напругу, що впливає на самопочуття хореографа, його здоров'я, працездатність, якість роботи тощо.

Для викладачів хореографічних дисциплін характерними є загальні й специфічні чинники ризику. До загальних чинників ризику для здоров'я відносяться нервово-емоційне напруження, інформаційне перевантаження, до специфічних – голосове навантаження, перевага статичного способу праці, підготовка навчального матеріалу, хореографічних постановок, дисбаланс праці й відпочинку.

Серед дестабілізаційних станів у діяльності викладачів хореографічних дисциплін спеціалісти називають емоційне спустошення, виснаження, емоційне вигорання, професійні хвороби тощо [10].

Посилаючись на дослідження вітчизняних науковців [1; 6; 11; 12] щодо проблем формування й розвитку професійних деформацій, проаналізуємо основні чинники професійних деструкцій у викладачів хореографічних дисциплін. Дослідники умовно поділяють їх на три групи, першу з яких складають чинники, пов'язані з характером, змістом, структурою викладацької діяльності. Розглянемо чинники першої групи більш детально.

Регулятивний характер діяльності викладача хореографічних дисциплін передбачає виконання встановлених норм і правил дотримання виконання навчальних планів, програм, розкладу занять тощо. Виконання навчального навантаження регламентується типовими освітніми програмами мистецької освіти з хореографічного мистецтва у мистецьких закладах освіти для дітей та стандартами вищої освіти за спеціальністю 024 Хореографія для першого, другого рівнів вищої освіти. Ці документи вимагають від викладача хореографічних

дисциплін чіткого розподілу навчального навантаження по тижнях, семестрах. Також до регулятивного характеру професійної діяльності відноситься дотримання правил техніки безпеки на заняттях з учнями.

Психічні та фізичні навантаження є основними з чинників, які сприяють виникненню професійної деформації викладачів хореографічних дисциплін. Професійна діяльність викладачів-практиків пов'язана з роботою у великих колективах. Це потребує від викладача певних фізичних та емоційних зусиль в організації дисципліни, чіткому проведенні занять. Хореографу-тренеру необхідно охопити увагою велику кількість учнів одночасно, проконтролювати правильність виконання та синхронність рухів кожним з учасників хореографічного колективу. Проведення занять у великих залах потребує голосового навантаження не лише для пояснення постановки, а й для внутрішньої організованості учнів, підтримки дисципліни на тренуванні. У викладацькій діяльності хореографа голос відіграє організаторську функцію, сприяє налагодженню дисципліни на хореографічному занятті. Тому значне голосове навантаження також є причиною психічного й фізичного виснаження викладачів хореографічних дисциплін.

Крім психічних причин варто окремо зупинитись на причинах фізіологічного характеру. Так, причиною виникнення професійних деформацій викладача хореографічних дисциплін фізіологічного характеру є тривалі багаторічні тренування, виконання складних екзерсисів, що викликають перманентний стан напруження м'язів. Стремління до естетизації рухів, зовнішньої краси постави танцівника загрожує викладачу-хореографу гіпертонусом м'язів, що стає наслідком хронічної втоми, призводить до відчуття важкості та болю в спині, розвитку гіпертонії та небезпеці гіпертонічного кризу, стисненню нервових волокон, що веде до розвитку різних запальних процесів у спині, порушенню кровообігу та онімінні кінцівок, появі серцевої недостатності, повздовжній та поперековій плоскостопості. Багатьох танцівників супроводжує постійний біль у попереку та інших зонах.

Ще однією з важливих причин виникнення професійних деформацій викладача хореографічних дисциплін на фізіологічному рівні є те, що вони проводять заняття стоячи. Натреновані роками м'язи потребують постійного руху. Під час занять вони знаходяться в стані спокою, а кров переходить в судини ніг, що спричиняє в них тиск, викликаючи неприємне відчуття тяжкості в ногах.

Пам'ятаючи, що одним з основних прийомів на практичних заняттях з хореографії є показ, викладачі змушені тренуватись,

підтримуючи себе у гарному фізичному стані. Адже їхній зовнішній вигляд завжди є прикладом для учнів, надихає їх для власних перемог.

Наступним чинником виникнення й розвитку професійних деформацій викладачів хореографічних дисциплін є відповідальність за виконання своєї діяльності та її результат. Викладач несе відповідальність за здоров'я та результати навчання учнів. У своїй діяльності він має ураховувати вікові й психологічні особливості дітей, що потребує від учителя контролю, уваги, психологічного аналізу ситуації, наявності емоційного інтелекту. Зі збільшенням стажу у викладача-хореографа зростає відповідальність за виконання своєї професійної діяльності, що сприяє розвитку професійних деформацій особистості викладача.

Крім чинників, пов'язаних з професійною діяльністю, дослідники визначають низку детермінант, пов'язаних з особливостями характеру самого викладача (друга група чинників розвитку професійних деформацій у викладача-хореографа). Такими, за визначенням В. Оверчук, О. Бондарчук, А. Хижняк, є професійно значні риси особистості – педагогічні й організаторські здібності, рішучість, витримка, яку демонструють викладачі хореографічних дисциплін у своїй професійній діяльності. У деяких випадках зазначені якості стають чинниками їхньої професійної деформації [1; 10]. Організаторські здібності виявляються у налаштуванні спілкування у хореографічному колективі, що є важливою частиною життя колективу, невід'ємною умовою для здійснення навчального процесу, створення соціально-психологічного клімату у колективі [10].

Наступним чинником особливостей характеру особистості, що сприяє появі професійних деформацій у викладачів хореографії є неадекватно завищені особистістні сподівання. Викладач-хореограф, працюючи на повну силу, очікує відповідного результату, але залишається незадоволений ним. Схильні до ідеалізму та перфекціонізму викладачі мають більший рівень незадоволеності собою, а відтак, – більший рівень виснаженості й розчарування. Результатом такого ставлення до посадових обов'язків стає відчуття втоми. Викладач хореографії не відчуває, що робота виконана добре.

У низці чинників особистісного характеру має місце рівень професійної підготовки. Недостатній рівень професійної підготовки викладача хореографічних дисциплін стає причиною застосування некоректних, недоцільних для учнів методів діяльності.

У процесі розвитку професійної деформації досвід викладача-хореографа також відіграє певну роль. Він має дві особливості. На

перший погляд, з досвідом викладач-хореограф набуває професійної майстерності, з іншого боку – відбувається посилення функції самоконтролю й зростання емоційного напруження, що сприяє зниженню стресостійкості.

Третю групу складають чинники соціального характеру. До таких дослідники відносять неадекватний стиль керівництва. У викладачів-хореографів він може проявлятись у недоцільному контролі процесу професійної діяльності, надмірній претензійності, авторитарних проявах. Це стає особливо помітним у керівників хореографічних колективів з великим стажем роботи.

Наступним чинником розвитку професійних деформацій соціального характеру є несприятлива психологічна атмосфера професійної діяльності, яка позначена фемінізованістю педагогічних колективів закладів мистецької освіти, де провадять свою діяльність викладачі хореографії. Така ситуація сприяє підвищенню рівня емоційності, а відтак – імовірності виникнення конфліктних ситуацій у педагогічному колективі.

Ще одним з чинників соціального характеру є наявність конфліктних ситуацій у стосунках «викладач – учень», причиною чого стає психологічна несумісність, різна мета навчання. Цей чинник залежить не від стажу роботи хореографа, а від його особистих якостей, умінні вирішити конфлікт.

До цієї ж групи чинників відноситься низька соціальна оцінка викладацької діяльності, причиною чого є зменшення авторитету та поваги до професійної діяльності викладача у сучасному суспільстві. Цьому сприяє невисока оплата праці викладача-хореографа, збільшення його навантаження. Витрачаючи багато енергії та сил, викладач хореографії не одразу отримує результат. Досвід викладачів дитячих хореографічних колективів свідчить про те, що для виховання юного танцівника потрібно 7-8, а для становлення колективу – 8-10 років.

Зазначені вище чинники проявляються у професійному вигоранні викладачів хореографії, втраті професійної ідентичності, агресії тощо, що виявляється у хореографів з більшим стажем роботи в результаті накопиченнння ними зазначених емоційних станів упродовж професійної діяльності. [2; 10].

Таким чином основними чинниками формування й розвитку професійних деформацій викладачів хореографічних дисциплін є зовнішні й внутрішні чинники: соціальні, особливості професійної діяльності, особистісні риси викладача.

Для пом'якшення процесів розвитку професійних деформацій викладачів хореографічних дисциплін можна рекомендувати низку профілактичних заходів, упроваджених на державному, середовому, індивідуальному рівнях.

За визначенням Весвітньої організації охорони здоров'я профілактикою називається «комплекс різних заходів, спрямованих на попередження будь-якого явища і/або усунення факторів ризику» [13].

Розрізняють первинну й вторинну профілактику. Первинну визначають як систему заходів попередження виникнення й впливу чинників ризику розвитку синдрому або захворювання. Заходами первинної профілактики професійної деформації викладачів хореографії можуть бути раціональний режим праці й відпочину, організація особистих тренувань, прогулянки, медитації. Вторинна профілактика являє собою комплекс медичних, соціальних, санітарно-гігієнічних, психологічних та інших заходів, спрямованих на раннє виявлення та попередження загострень, ускладнень і хронізації захворювань. До заходів вторинної профілактики відносяться рання діагностика професійної деформації, консультація психолога. Заходи вторинної профілактики будуть актуальні у випадку діагностування у викладача початкової стадії професійних деформацій.

Охарактеризуємо напрями профілактичних заходів більш детально.

Першим кроком до вирішення проблеми є усвідомлення викладачами хореографічних дисциплін наявності професійних деформацій у розвитку професіогенезу. Тому важливо підвищувати свою компетентність з питань збереження й зміцнення психічного здоров'я, періодично проходити самодіагностику.

Для збереження психологічного здоров'я викладачів хореографії необхідним є стимулювання їхнього професійного розвитку. Це включає надання допомоги вчителям-початківцям у період професійної адаптації, подолання труднощів, придбанні досвіду; підвищення соціального статусу викладача, престижу його професійної діяльності; підвищення професійної компетентності, у чому зацікавлені держава й освітня установа, в якій працює викладач.

Збереженню психологічного здоров'я викладача хореографічних дисциплін сприяє також формування позитивного ставлення до себе, задоволення собою й результатом своєї діяльності. Це довготривала комплексна робота, яка поширюється на усі освітні інституції, де хореограф здобуває освіту (школа, фаховий коледж, університет), а також психологічну самоосвіту щодо позитивного ставлення до себе.

Наступним кроком щодо збереження психологічного здоров'я є створення оптимальних умов праці викладачів, підвищення їхньої кваліфікації. Сучасний освітній простір пропонує багато можливостей щодо відвідування методичних семінарів, вебінарів, курсів підвищення кваліфікації, майстер-класів, проходження стажування тощо. Ці заходи допоможуть викладачу хореографії вийти із звичного буденного кола його обов'язків, поспілкуватись з новими людьми, переоцінити власну особистість і свій професійний статус, визволити когнітивні та акціональні стереотипи, освоїти навички комунікативної дії в ролі слухача.

До заходів первинної профілактики відносять створення відповідних умов: зменшення навантаження, застосування раціонального режиму праці. Вагомого значення для збереження здоров'я набуває спільна діяльність педагогічного колективу, направлена на формування здорового психологічного клімату. Вона вбачає співпрацю зі стейкхолдерами (учнями, викладачами, адміністрацією, батьками) закладу освіти, направлену на створення продуктивної комунікації між учасниками освітнього процесу.

Зазначені вище напрями є пріоритетом загальнодержавного й середового рівня.

Крім них не менш важливими є заходи індивідуальної профілактики. Це:

- дотримання здорового способу життя;
- регулярний контроль за основними показниками стану здоров'я (артеріальний тиск, температура тіла, частота серцевих ударів (пульс), частота дихального циклу);
- дотримання гігієнічних вимог і норм;
- вчасне відвідування фахівців в галузі профілактики здоров'я, у т.ч. вертебрологів, остеопатів;
- налагодження режиму дня (праці й відпочинку);
- налагодження культури вживання води й харчування;
- самодіагностика рівня емоційного вигорання, інших деструкцій;
- відокремлення роботи від особистого життя: не приносити роботу додому, залишати її на робочому місті, приділяти час сім'ї, дітям;
- обрати додаткові види діяльності (хобі), не пов'язані з професійною;
- спілкування з позитивними людьми;
- особисті тренування, медитація;
- прогулянки, короткі подорожі на 1-2 дні (для зміни обстановки);

- бути відкритим новим планам;
- знаходити час для себе.

Ефективними засобами профілактики професійних деформацій можуть стати також зміна місця проживання, роботи, перехід на нову посаду, категорію, оформлення нового проєкту, оновлення навчальної програми, курсу лекцій тощо.

Висновки. Аналіз наукових джерел дає підстави для вивчення особливостей феномену професійної деформації, її ознак, особливостей розвитку. Професійна деформація є явищем природним, тому до неї слід поставитись як до симптому, який означає, що настав час змінюватись. Подолати професійні деформації є непростим завданням. Варто пам'ятати, що легше попередити виникнення професійної деформації, ніж долати його. Професійними деформаціями викладачів хореографічних дисциплін є зміни психологічного й фізіологічного характеру, які відбуваються внаслідок особливостей, змісту, структури викладацької діяльності, особистісних детермінант, соціальних чинників тощо.

Отже, для попередження розвитку професійних деформацій необхідна низка профілактичних заходів, яка дозволить попередити й пом'якшити їх. Варто зауважити, що кожен з них може бути дієвим, але найкращий результат відбудеться за умови комплексного підходу до профілактичних засобів професійних деформацій.

Література:

1. Хижняк А. Психологічна корекція професійних деформацій тренера-викладача: дис. … канд. псих. наук: 19.00.07 / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С.Костюка. Київ, 2018. 260 с.

2. Yakymchuk, O., Kravtsova, N., Kushnir, K. The Spesifics of Tertiary School Teachers' Professional Deformation. *Перспективи та інновації науки.* 2022. Вип. 10 (15). С. 358-369. DOI https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-10(15)-358-368.

3. Кирилишин В. 11 видів деформацій педагога та управлінця. *Управління освітою.* 2018. 07 липня. URL : https://osvitaua.com/2018/08/65951/ (дата звернення 12.07.2022).

4. Березка С. Підходи до класифікації форм та видів деформації особистості у науковій літературі. *Молодий вчений*. 2017. № 1 (41). С. 225-227.

5. Хоржевська І. Особистісні зміни фахівця як наслідок професійної деформації. *Сучасна українська політика. Політики і політологи про неї.* К., 2009. Вип. 16. С. 207-212.

6. Великодна М. Професійна деформація особистості майбутнього психолога як наукова проблема. *Професіоналізація майбутніх практичних психологів: теоретичний і методичний аспекти* : колективна монографія / кол. авт. ; наук. ред. З. М. Мірошник. Кривий Ріг, 2013. С. 178-202. URL : http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/ 0564/179 (дата звернення 12.07.2022).

7. Ковальчишина С. В. Теоретико-методологічний підхід до питання феномена професійної деструкції правоохоронців. *Кадровий вісник*. 2012. № 1. С. 60-71.

8. Лічман С. Особливості професійних деформацій особистості вихователя дошкільного навчального закладу. URL : http://appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i10/13.pdf (дата звернення 03.07.2022).

9. Закон про освіту. URL : https://ips.ligazakon.net/document/TM057076 (дата звернення 30.07.2022).

10. Overchuk, V., Bondarchuk, O. Fetures of Professional Burnout in the Teachers-Choreographers. *Перспективи та інновації науки*. 2022. No 7(12). С. 46-54. DOI https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-46-54

11. Косигіна О. Профілактика професійних деформацій викладачів вищої школи. URL : http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukacova3 subor/Kosyhina.pdf (дата звернення 05.07.2022).

12. Чемодурова Ю. М. Психологічні умови подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти : дис. … канд. псих. наук: 19.00.07 / КЗ «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради. Запоріжжя, 2019. 303 с.

13. World Helth Organisation. URL : https://www.who.int/ru/about/governance/constitution (дата звернення 24.09.2022).

References:

1. Khyzhniak, A. A. (2018) Psykhologichna korektsiia profesiinyh deformatsii trenera-vykladacha [Psychological correction of professional deformations of the trainer-teacher]. *Candidate's thesis*. Kyiv : National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, G. Kostiuk Psychology Institute [in Ukrainian].

2. Yakymchuk, O., Kravtsova, N., Kushnir, K. The Spesifics of Tertiary School Teachers' Professional Deformation. *Перспективи та інновації науки*. 2022. Вип. 10 (15). С. 358-369. DOI https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-10(15)-358-368.

3. Kyrylyshyn, V. (2018) 11 vydiv deformatsii pedahoha ta upravlintsia [11 types of deformities of teacher and manager]. *Upravlinnia osvitou. Education management*. Retrieved from https://osvitaua.com/2018/08/65951/ [in Ukrainian].

4. Berezka, S. V. (2017) Pidkhody do klasyfikatsii form ta vydiv deformatsii osobystosti u naukovii literaturi. [Approaches to classification of forms and types of deformation of personality in scientific literature]. Molodyi vchenyi. [Young scientists], 1 (41) (pp.225-227) [in Ukrainian].

5. Khorzhevska, I. (2009) Osobystisni zminy fakhivtsia yak naslidok profesiinoi deformatsii [Personal changes of the specialist as a result of professional deformation]. *Suchasna ukrainska polityka. Polityky I politolohy pro nei [Modern Ukrainian policy. Politicians and political scientists about it], 16* (pp.207-212) [in Ukrainian].

6. Velykodna, M. S. (2013) Profesiina deformatsiia osobystosti maibutnoho psyholoha yak naukova problema. [Professional deformation of the personality of the future psychologist as a scientific problem: kolektyvna monografiia]. *Profesionalizatsiia maibutnih praktychnyh psyholohiv: teoretychnyi i metodychnyi aspekty [Professionalism of future practical psychologists: Theoretical and methodical aspects: Collective monograph]*. (pp. 178-202). Kryvyi Rih. Retrieved from http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/ 0564/179 [in Ukrainian].

7. Kovalchyshyna, S. V. (2012) Teoretyko-metodolohichnyi pidkhid do pytannia fenomena profesiinoi destruktsii pravookhorontsiv [Theoretical and methodological approach to the problem of the phenomenon of professional destruktsii law enforcement]. Kadrovyi visnyk [Personnel's newsletter], 1 (pp.60-71) [in Ukrainian].

8. Lichman, S. Osoblyvosti profesiinykh deformatsii osobystosti vykkhovatelia doshkilnoho navchalnoho zakladu [Peculiarities of professional deformations of the educators' personality of the preschool educational institution]. Retrieved from http://appsychology.org.ua/data/jrn/v4/i10/13.pdf [in Ukrainian].

9. Zakon pro osvitu [The education act]. Retrieved from https://ips.ligazakon.net/document/TM057076 [in Ukrainian].

10. Overchuk, V., Bondarchuk, O. Fetures of Professional Burnout in the Teachers-Choreographers. *Перспективи та інновації науки*. 2022. No 7(12). С. 46-54. DOI https://doi.org/10.52058/2786-4952-2022-7(12)-46-54

11. Kosyhina, O. Profilaktyka profesiinykh deformatsii vykladachiv vyshchoi shkoly [Prevention of professional deformations of teachers of higher school]. Retrieved from http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukacova3/subor/Kosyhina.pdf [in Ukrainian].

13. Chemodurova, Yu. (2019) Psykholohichni umovy podolannia profesiinyh deformatsii praktychnyh psykholohiv u systemi pisliadyplomnoi osvity [Psychological conditions for overcoming professional deformations of practical psychologists in the system of post-graduate education]. *Candidate's thesis*. Zaporizhzhia: KZ "Zaporizhzhya Regional Institute of Post-Graduate Education" [in Ukrainian].

13. World Helth Organisation. URL : https://www.who.int/ru/about/governance/constitution (дата звернення 24.09.2022).

СЕРІЯ «ІСТОРІЯ ТА АРХЕОЛОГІЯ»

УДК 373.3

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1026-1035

Вітенко Захар Романович кандидат історичних наук, доцент кафедри права, Вінницький кооперативний інститут, https://orcid.org/0000-0002-7827-690X

Петренко Володимир Іванович кандидат історичних наук, доцент кафедри права, Вінницький кооперативний інститут, https://orcid.org/0000-0002-4699-4631

ВЧИТЕЛІ УКРАЇНИ В СОЦІАЛІСТИЧНОМУ СУСПІЛЬНОМУ ЕКСПЕРЕМЕНТІ 50-60 РР. ХХ СТ.

Анотація. В 50-60-ті рр. ХХ ст., більшовицький тоталітарний режим відводив особливу роль системі освіти, аже саме за допомогою педагогів можна було проводити ідеологічну роботу серед населення. У статті висвітлено питання трансформації освітнього процесу під потребипартії. Проаналізовані завдання, шо ставились перед освітою з боку органів державної влади. Розглянуто основні світоглядні ідеологічні індокринації, які використовувались в освітній галузі для підтримання державно-політичної системи.

Зясовано, як вплинув наказ Міністерством освіти Української РСР «Про стан ідейно-політичного виховання учнів шкіл Української РСР» на виховну роботу в навчальних закладах, яка проводилась комбіновано та містила ідейний зміст. Від так пропагандиське виховання проводилось спільно різними державними структурами, а саме: партійними, профспілковими, комсомольськими та піонерськими.

В статті прослідковується роль піонерських та комсомольських організацій, адже саме робота цих організацій була основним елементом громадянської освіти та способом формування партійної ідеології серед громадян.

Проаналізовано роль позашкільної освіти, яка проводилась в таких формах, як «ленінські суботники», колективному збиранню макулатури, інституті «шефства».

Зясовано, щов даний період посилюється ідеологічний вплив на освітян, які опинилися під ретельним контролем радянського керівництва. Від так в кожному закладі було створено відділи ЦК КПУ, які здійснювали нагляд за навчально-виховним процесом у школах, комуністичним вихованням педагогів, підвищенням їх рівня відданості партії, збільшенням партійних організацій при школах.

Визначено шо ще одним методом ідейноого впливу на освітян було регулярне проведення днів вчителя, перевірка політичних знань, організація профспілковими організаціями бесід вечорів політінформації. Саме тому освітянам відводилась особлива роль в системі ідеологічної пропаганди, аже вони мали бути рупорами донесення радянської ідеології до мас.

Ключові слова: вчителі, соціалістичний експеремент, ідеологія, система політичної освіти, індокринація, ідейно-політичне виховання, навчально-виховний процес, інтелегенція, ідейна озброєність, дні вчителя, самоосвіта, заклади політичної освіти, політінформація, будинки вчителя.

Vitenko Zakhar Romanovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Law, Vinnytsia Cooperative Institute, https://orcid.org/0000-0002-7827-690X

Petrenko Volodymyr Ivanovich Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Law, Vinnytsia Cooperative Institute

TEACHERS OF UKRAINE IN THE SOCIALIST SOCIETY EXPERIMENTS OF 50-60 RR. XX CENTURY

Abstract. In the 50s and 60s of the 20th century, the Bolshevik totalitarian regime assigned a special role to the education system, so much so that it was possible to carry out ideological work among the population with the help of teachers. The article highlights the issue of transformation of the educational process to the needs of the party. The tasks set for education by state authorities are analyzed. The main worldview and ideological indoctrinations, which were used in the educational field to support the state-political system, were considered.

It is clarified how the order of the Ministry of Education of the Ukrainian SSR "On the state of ideological and political education of students of the schools of the Ukrainian SSR" influenced the educational work in educational institutions, which was carried out in combination and

contained ideological content. From then on, propaganda education was carried out jointly by various state structures, namely: party, trade union, Komsomol, and pioneer.

The article traces the role of pioneer and Komsomol organizations, because it was the work of these organizations that was the main element of civic education and a way of forming party ideology among citizens.

The role of out-of-school education, which was carried out in such forms as «Leninist Saturdays», collective collection of waste paper, institute of «shefstva», was analyzed.

It was found that during this period the ideological influence on educators, who were under the close control of the Soviet leadership, is increasing. Since then, departments of the Central Committee of the Communist Party of Ukraine were created in each institution, which supervised the educational and educational process in schools, communist education of teachers, increasing their level of loyalty to the party, and increasing party organizations at schools.

It was determined that another method of ideological influence on educators was the regular holding of teacher's days, testing of political knowledge, organization of political information evenings by trade union organizations. That is why educators were assigned a special role in the system of ideological propaganda, to the point that they were supposed to be the mouthpieces of conveying Soviet ideology to the masses.

Keywords: teachers, socialist experiment, ideology, system of political education, indoctrination, ideological and political education, educational and educational process, intelligentsia, ideological armament, teacher's days, self-education, institutions of political education, political information, teacher's houses.

Постановка проблеми. Система політичної освіти, що функціонувала в СРСР, є свідченням того, наскільки важливою керівники держави вважали постійну ідеологічну роботу з населенням. Метою функціонування такої системи було формування в суспільстві певної світоглядної ідеологічної індоктринації для підтримання і самовідтворення державно-політичної системи, заснованої на тоталітарних підходах, відсутності конкурентних засад, вільних виборів, підпорядкуванні інтересів особистості інтересам держави.

Метою статті є розкриття впливу комуністичної ідеології на систему освіти в Україні в 50-60-х рр. XX ст.

Виклад основного матеріалу. У середині 1958 р. Міністерством освіти Української РСР видається наказ «Про стан ідейно-політичного

виховання учнів шкіл Української РСР» № 62 від 20 травня 1958 р, який доводить визначний вплив партійних рішень на виховну роботу в школі, яку намагалися проводити комплексно, тому навчання було насичене саме ідейним змістом, яким було просякнуте все: і викладання основ наук, і організація процесу навчання. Ідейно політичне виховання провадилося об'єднаними зусиллями партійних, профспілкових, комсомольських і піонерських організацій разом із батьківським активом [1, с. 18-27].

Так наприклад програма середньої школи включала: обов'язкове вивчення суспільних дисциплін з ідеологічно вірних позицій у загальному навчальному курсі за єдиною затвердженою програмою, а також активне просування комуністичної ідеології через діяльність піонерської та комсомольської організацій. Саме діяльність цих організацій була головним елементом тогочасної громадянської освіти, закладення основ формування певного типу політичної культури громадян.

Великою була роль позашкільних елементів соціалізації і просвіти, так, для учнів обов'язковою була участь у т.зв. ленінських комуністичних суботниках і деяких інших акціях, як, наприклад, колективне збирання макулатури чи металобрухту. У середній та старшій школах активно запроваджувалися елементи військовопатріотичного виховання, зокрема через участь у військово-патріотичних іграх. Елементи патріотичного виховання також реалізовувалися через інститут «шефства» від так практично кожен клас середньої школи повинен був мати своїх «шефів» з числа промислових підприємств, колгоспів та радгоспів, військових частин.

Навчальний план кожної школи передбачав обов'язкове проведення політінформації для учнів, цим процесом керували вчителі, що теж може бути віднесено до елементів політичної освіти населення на рівні учнівської молоді. Підготовка учнів до політінформацій передбачала собою ознайомлення учнів з подіями внутрішньо та зовнішньополітичного життя, через матеріали радянських зпсобів масової інформації [2, с. 103-106].

Період другої половини 50-60-х рр. XX ст. характеризувався посиленням ідеологічного тиску на інтелігенцію. Вчителі опинилися під ретельним контролем радянського керівництва, адже від ідейного спрямування та громадської активності в значній мірі залежало виховання молодого покоління в дусі комуністичних ідеалів та формування громадської думки. При школах були сформовані відділи ЦК КПУ, які підпорядковувались обласним, міським та районним

партійним відділам. Контроль з боку партії здійснювався за навчально-виховним процесом у школах, комуністичним вихованням педагогів, підвищенням їх рівня відданості партії, збільшенням партійних організацій при школах [3, с.].

Суспільний стан вчителів загальноосвітніх шкіл Української РСР у другій половині 50-х – першій половині 60-х років XX ст. переважно залежало від політики влади держави. У 1958 р. Верховною Радою СРСР було прийнято закон «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» і в наступному році відповідний закон в УРСР, згідно з якими середня освіта мала грунтуватися не лише на тісному зв'язку навчання з виробництвом, а й на засвоєнні учнями принципів комуністичної ідеології. Відповідальна роль за комуністичне виховання учнів належала вчителям, які за підтримки комсомольської та піонерської організацій мали забезпечити виховання молодого покоління в дусі комуністичної свідомості та моралі. Наявна в суспільстві політико-ідеологічна система значну увагу приділяла вчителям, яким довелося жити та працювати за умов постійного ідеологічного тиску.

Усе починалося з підготовки молодих спеціалістів у педагогічних вищих навчальних закладах. Аналіз навчальних планів вказує на спроби підготувати в них спеціалістів з досить незначним рівнем загальної культури, до того ж відірваного від національних коренів. З навчальних планів було вилучено вивчення мови й літератури, історії та культурної спадщини України.

Для успішного вирішення питання перебудови системи народної освіти наприкінці 50-х років XX ст. важливе значення мала ідейна озброєність учительських кадрів. За таких обставин партійним керівництвом на районному, міському й обласному рівнях було організовано тимчасові та постійно діючі заклади політичної освіти. Освітяни підвищували свою професійну кваліфікацію переважно в університетах марксизму-ленінінізму, які були основною формою вищої ланки системи просвіти комуністичної партії Радянського Союзу. Крім них, у школах із незначною періодичністю проводилися лекції та семінари на політичну тематику й працювали гуртки в будинках учителя та сільських клубах для забезпечення освітян політичною освітою[4, с.] .

Учителям через семінари та лекції роз'яснювали детально історію та рішення з'їздів комуністичної партії, її програму. Крім цього, педагогам викладали філософію, політекономію та основи комуністичного виховання. Наприклад, у 1960/61 навчальному році під

керівництвом партійних організацій в усіх учительських колективах Вінницької області вивчалася марксистсько-ленінська теорія і, зокрема, матеріали XXII з'їзду КПРС та 113 пленумів партії. Підвищення ідейно-політичного рівня вчителів проводилося через теоретичні семінари, конференції, бесіди й політінформації, яких нараховувалося більше тисячі. По всіх регіонах Української РСР проводилася робота з учителями. У середньому при кожній школі діяло від двох до п'яти політичних гуртків, семінарів чи лекторіїв.

З особистих причин та регіональних особливостей не всі вчителі забезпечувались політичною освітою через семінари, лекції та гуртки. З цих причин значного поширення набуває політична самоосвіта вчителів. По республіці понад 50% учителів самостійно вивчали ідеологію партії та підвищували свій ідейно-політичний рівень. Займатися самоосвітою вчителям доводилося у вільний від роботи час. Педагоги були змушені знаходити час для вивчення праць К. Маркса, Ф. Енгельса, В. Леніна, програми КПРС, матеріалів з'їздів 114 КПРС та КПУ, рішень партії та уряду та конспектування їх основних положень [3, с. 172].

Самоосвіта вчителів постійно контролювалася. Адміністрація школи, партійні та профспілкові організації для перевірки політичних знань педагогів регулярно влаштовували для них бесіди, вечори політінформації, перевіряли конспекти й доповідали в райкоми комуністичної партії. Самоосвіта й ідеологізація вчителів через лекції та семінари була примусовим явищем і не викликала у більшості вчителів особливого ентузіазму. З цих причин учителі намагалися уникнути перевірок, відвідування гуртків та лекцій. За такими вчителями відразу посилювався контроль.

Райкоми партії для всіх педагогів, у тому числі й тих, що займалися самоосвітою, організовували лекції, на яких пояснювали незрозумілі для них положення та дискусійні питання.

Важливе значення у масово-політичній роботі педагогів належало також атеїстичній пропаганді. Протягом досліджуваного періоду ЦК КПУ прийняв низку постанов «Про недоліки науково-атеїстичної пропаганди і заходи до її поліпшення» «Про стан і заходи поліпшення науковоатеїстичного виховання працівників в УРСР», якими зобов'язав місцеві партійні та радянські органи посилити боротьбу з релігійними почуттями в суспільстві [4, с. 140]. . Як наслідок, до антирелігійної пропаганди серед населення долучалися працівники державних установ, у числі яких були й вчителі. Антирелігійна пропаганда, так само як і політична, забезпечувалася шляхом систематичного

проведення лекцій атеїстичного змісту. Для цього створювалися спеціальні лекторії та школи атеїстів, куди, окрім працівників підприємств та організацій, запрошували також і віруючих осіб. Так, у 1960 р. в УРСР працювало понад 13 тис. таких лекторіїв.

Особливо в сільській місцевості, була поширеною індивідуальна робота з віруючими. Оскільки сільська місцевість нараховувала досить значну їх кількість, за кожним релігійним жителем закріплювався агітатор. Вчителі в індивідуальному порядку та уникаючи радикальних методів намагались пояснити природні та суспільні явища з наукової точки зору і переконували селян не відвідувати релігійні обряди та таїнства, доводили, що інформація з Біблії має суперечливий характер. Така робота серед населення була досить поширеною і партійним керівництвом вважалась найефективнішою [6, с. 82].

Підвищенню ідейно-політичного рівня педагогів мала сприяти діяльність будинків вчителя. При них організовувалися цикли лекцій, тематичні вечори, вечори обміну досвідом, систематично відкривалися виставки, присвячені партії та їх рішенням.

Ще одним методом ідейно-політичного впливу на освітян було систематичне проведення днів вчителя. В залежності від активності профспілкових комітетів дні вчителя проводилися від 3 до 9 разів на рік. На них не лише обговорювалися методичні аспекти професійної діяльності педагогів, але й читалися лекції на політичну тематику та влаштовувалися концерти художньої самодіяльності.

Особливого значення партійне керівництво надавало лекційній роботі серед селян. При сільських радах та клубах створювалися спеціальні лекторії, в яких вчителі за графіком організовували лекції, вечори запитань-відповідей, проводили бесіди на політичні, науково-технічні та історичні теми.

Окрім проведення лекцій в сільських лекторіях, на вчителів також покладалося завдання організовувати виступи безпосередньо на робочих місцях колгоспників. За кожним вчителем закріплювався колектив певної бригади чи ферми, для якого педагог згідно плану в середньому раз або два на тиждень повинен був прочитати доповідь під час роботи в полі. За свідченнями респондентів, після кожної проведеної лекції вчитель складав звіт, де вказував тривалість лекції та кількість слухачів, і подавав його в райком партії [7, с. 115].

На відміну від лекційної роботи, агітаційна діяльність освітян полягала в роз'ясненні населенню основних рішень пленумів ЦК КПРС та КПУ, Верховної Ради СРСР та УРСР, Ради Міністрів СРСР та УРСР, подій міжнародної та внутрішньої політики тощо. Із усіх видів масово-

політичної роботи, яку проводили вчителі серед населення, саме агітаційною діяльністю було охоплено найбільше педагогів.

Обов'язковим елементом повсякдення вчителів СРСР було громадське навантаження. Цю роботу призначали державні та партійні органи, міські та сільські адміністрації. Вчителі працювали агітаторами та членами комісій під час виборів. Агітаційна робота проводилася завдяки бесідам з виборцями на теми про "Положення про вибори", про положення Конституції СРСР та доповіді вищих партійних чиновників. Часто вчителі допомагали в роботі й іншим агітаторам, консультуючи їх [5, с. 115].

Система політичної освіти вчителів в Українській РСР станом на початок 60-х років XX ст. мала регіональні особливості. У центральних, східних та південних областях в університетах марксизму-ленінізму, партійних школах, гуртках та семінарах брали участь більше 80% учителів. У західних областях цей показник був нижчим і становив у середньому 50%. Така ситуація пояснюється історичними особливостями цього регіону, 115 оскільки його входження до складу Української РСР розпочалося лише після завершення Другої світової війни. За досить короткий період комуністична ідеологія не встигла закріпитися серед населення, тим більше, що населення не піддавалося примусовій комунізації. Особливий супротив політиці радянського керівництва був з боку західної інтелігенції, до якої входили й учителі. Опір місцеве вчительство чинило не тільки примусовій політичній освіті, а й політехнізації навчального процесу.

Те, що в гуртках та семінарах з політичної освіти брали участь до 90% учителів більшості областей, не пояснює їх значний інтерес до політичного навчання. Оскільки відвідування лекцій, семінарів та гуртків фіксувалося й у вчителів при стабільній неявці могли виникнути неприємності, відвідування цих заходів учителями було формальним. Таким чином, освітяни відвідували ці заходи тільки за вимогою партійного керівництва.

Цикли лекцій, тематичні вечори, вечори обміну досвідом систематично проводилися в будинках учителя, які набули значного розповсюдження в цей період. Крім цього, при будинках учителя для підвищення їх ідейнополітичного рівня постійно діяли виставки партійних з'їздів та їх рішень. Наприклад, у Харківському будинку вчителя на середину 50-х років XX ст. було прочитано понад 150 лекцій на громадсько-політичну та партійну тематику. Для політичного спрямування вчителів організовувались вечори зустрічей з відомими громадсько-політичними діячами й обов'язковий перегляд докумен-

тальних та науково-популярних фільмів. Серед популярних на той час фільмів значне місце посідали «Країни народної демократії на шляху до соціалізму», «300-річчя об'єднання України з Росією» та «По рідній країні».

З боку профспілкових організацій областей систематично проводилася робота щодо організації відпочинку для вчителів: проведення Днів учителя, лекцій, доповідей, вечорів зустрічей, культпоходів у кінотеатри. Особливо 125 масштабною вона стала в період літніх і зимових канікул, коли багато вчителів виїжджали за направленнями до будинків відпочинку, санаторіїв і у туристичні походи. З огляду на природні обставини та рішення керівництва областей, відпочинок учителів мав регіональні особливості. Педагогам надавалися путівки в студентські спортивно-оздоровчі табори львівських вищих навчальних закладів, до Криму, Одеси, Закарпаття, Трускавеця.

Отже, підсумовуючи все вище сказане можна дійти висновку, що більшовицький тоталітарний режим відводив особливу роль системі освіти, аже саме за допомогою педагогів можна було проводити ідеологічну роботу серед населення. Саме вчителі виступали пов'язуючою ланкою між керівництвом країни та звичайними громадянами. І саме на них покладалося завдання не лише донести до широкого загалу основні державні рішення, але й нав'язати суспільству догми комуністичної ідеології.

Література:

1. Якименко Ю., Биченко А, Міщенко М., Розумний О. Політична освіта в Україні: стан і перспективи удосконалення. – Київ, 2019. – 143 с.

2. Поливана А.С. Особливості громадянського виховання майбутніх учителів (60-ті роки – 70-ті рр. хх ст. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2019. Випуск 52. С. 102-107.

3. Ільїн О.І. Шкільна освіта як засіб ідеологічного впливу на міське населення Ізмаїльської області УРСР (1944-1954 рр.) Zaporizhzhia Historical Review . 2019. Vol. 1(53). С. 170-177.

4. Кагальна М. В. Повсякденне життя вчителів УРСР у другій половині 1950-х – першій половині 1960-х рр. – Київ, 2015. – 248 с.

5. Марчук О. А. Учителі України в освітніх реформаційних процесах в період хрущовської «відлиги» (друга половина 50-х – перша половина 60-х рр. хх ст.). - Київ, 2017 - 238 с.

6. Шліхта Н.В. Основні форми і методи атеїстичної пропаганди в Українській РСР наприкінці 50-х – на початку 60-х років. Наукові записки Національного університету «КиєвоМогилянська академія». – 1999. – Т. 14. – С. 80–87.

7. Кагальна М.В. Вплив політичної та ідеологічної системи на повсякденне життя вчительства УРСР (друга половина 1950-х – перша половина 1960-х рр.). Гілея: науковий вісник. – 2015. – Вип. 96. – С. 113–117.

References:

1. Iakymenko Yu., Bychenko A, Mishchenko M., Rozumnyi O. Politychna osvita v Ukraini: stan i perspektyvy udoskonalennia. – Kyiv, 2019. – 143 s.

2. Polyvana A.S. Osoblyvosti hromadianskoho vykhovannia maibutnikh uchyteliv (60-ti roky – 70-ti rr. khkh st. Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy.2019. Vypusk 52. S. 102-107.

3. Ilin O.I. Shkilna osvita yak zasib ideolohichnoho vplyvu na miske naselennia Izmailskoi oblasti URSR (1944-1954 rr.) Zaporizhzhia Historical Review. 2019. Vol. 1(53). S. 170-177.

4. Kahalna M. V. Povsiakdenne zhyttia vchyteliv URSR u druhii polovyni 1950-kh – pershii polovyni 1960-kh rr. – Kyiv, 2015. – 248 s.

5. Marchuk O. A. Uchyteli Ukrainy v osvitnikh reformatsiinykh protsesakh v period khrushchovskoi «vidlyhy» (druha polovyna 50-kh – persha polovyna 60-kh rr. khkh st.). - Kyiv, 2017 - 238 s.

6. Shlikhta N.V. Osnovni formy i metody ateistychnoi propahandy v Ukrainskii RSR naprykintsi 50-kh – na pochatku 60-kh rokiv. Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «KyievoMohylianska akademiia». – 1999. – T. 14. – S. 80–87.

7. Kahalna M.V. Vplyv politychnoi ta ideolohichnoi systemy na povsiakdenne zhyttia vchytelstva URSR (druha polovyna 1950-kh – persha polovyna 1960-kh rr.). Hileia: naukovyi visnyk. – 2015. – Vyp. 96. – S. 113–117.

УДК 54(093)+669.1(091)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1036-1050

Журило Дмитро Юрійович кандидат технічних наук, доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут», вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-68-29, https://orcid.org/0000-0002-0015-9412

Кабачек Володимир Вікторович кандидат історичних наук, доцент, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» вул. Кирпичова, 2, м. Харків, 61002, тел.: (057) 707-68-29, https://orcid.org/0000-0002-7345-4340

КОРОТКА ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ МЕТАЛУРГІЙНОГО ФАКУЛЬТЕТУ ХАРКІВСЬКОГО ПОЛІТЕХНІЧНОГО ІНСТИТУТУ

Світлої пам'яті Алли Журило – педагога, науковця, дослідниці діяльності викладачів ХТІ присвячується.

Анотація. Метою статті є необхідність висвітлити основні причини появи та діяльності металургійного факультету Харківського політехнічного інституту. На жаль, історія факультету практично не отримала освітлення в чисельних роботах істориків техніки. Величезні добутки видатних науковців, педагогів, організаторів науки заслуженого відзначення у нащадків не отримали.

Кропітка праця по організації нового напрямку підготовки інженерів в країні, яка отримала чималі втрати у роки Першої світової та Громадянської війн, при жорстокій централізації керівництва, часто не завдяки, а супротив рішенням чиновників, - це граничило з подвигом.

Ситуація ускладнювалася Постановою «Про підготовку технічних кадрів для народного господарства Союзу РСР». Для збільшення пропускної спроможності вищих навчальних закладів вводилися безперервний робочий тиждень і навчальний рік, проводився весняний набір студентів. Для студентів запроваджувалася безперервна виробнича практика на заводах і підприємствах. У зв'язку з вузькою спеціалізацією термін навчання в інститутах визначався в чотири роки. Підготовити якісного спеціаліста за такий час було занадто складно.

Індустріалізація, яка стрімко набувала обертів в той час,

затверджені п'ятирічні плани розвитку країни, грандіозні будівництва того часу, відкриті чисельні підприємства вимагали не лише великої кількості робочих рук, а й спеціалістів – інженерів. Вакансії інженерних посад на виробництві налічувалися тисячами. Причому, була потреба не просто в інженерах, а в керівниках виробництва, озброєних необхідним знаннями, які мали хист до подальшого навчання, підвищення своєї кваліфікації, могли не лише керувати, а й винаходити нові методи, способи та варіанти проведення досліджень, будівлі різноманітних споруд, розуміли різні технології виготовлення продукції. Треба було, не зменшуючи випуск інженерів по традиційним спеціальностям та спеціалізаціям, готувати інженерів у відповідності до вимог виробництва, для роботи у науково-дослідних інститутах, озброюючи випускників новими знаннями, які поповнювалися чи не щодня. Але задачу організації факультету було успішно розв'язано.

Таким чином, авторами зроблено спробу описати організацію та становлення металургійного факультету, пригадати його засновників та керівників, визначити основні віхи його розвитку.

Ключові слова: металургійний факультет, ливарництво, обробка металів тиском, холодна обробка металів, металознавство, інститут, лабораторія.

Zhurylo Dmytro Yuriyovych Candidate of Technical Sciences, Associate professor, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kirpichova St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-68-29, https://orcid.org/0000-0002-0015-9412

Kabachek Volodymyr Viktorovych Candidate of Historical sciences, Associate professor, National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute», Kirpichova St., 2, Kharkiv, 61002, tel.: (057) 707-68-29, https://orcid.org/0000-0002-7345-4340

A BRIEF HISTORY OF THE FORMATION OF THE METALLURGICAL FACULTY OF KHARKIV POLYTECHNIC INSTITUTE

In memory of Alla Zhurylo - teacher, scientist, is dedicated to researching the activities of teachers of the Kharkiv Institute of Technology.

Abstract. The purpose of the article is to highlight the main reasons for the emergence and activity of the metallurgical Faculty of Kharkiv

Polytechnic Institute. Unfortunately, the history of the faculty was practically not covered in the numerous works of technical historians. Huge works of outstanding scientists, teachers, organizers of science, unfortunately, did not receive a well-deserved award from posterity.

Painstaking work on the organization of a new direction of training engineers in a country that suffered considerable losses during the first World War and the civil war, with the brutal centralization of leadership, often not thanks to, but resistance to the decisions of officials - this bordered on a feat.

The situation was complicated by the decree "on training technical personnel for the national economy of the USSR". To increase the capacity of higher education institutions, a continuous working week and academic year were introduced, and spring recruitment of students was carried out. Continuous production practice was introduced for students in factories and enterprises. Due to the narrow specialization, the term of study in institutes was determined at four years. It was too difficult to train a specialist in such time.

Industrialization, which was rapidly gaining momentum at that time, approved five – year plans for the development of the country, grandiose construction projects of that time, open numerous enterprises required not only a large number of workers, but also specialists-engineers. Vacancies for engineering positions in production numbered in the thousands. Moreover, there was a need not just for engineers, but for production managers armed with the necessary knowledge, who had a talent for further training, improving their skills, could not only manage, but also invent new methods, methods and options for conducting research, building various structures, understanding various manufacturing technologies. It was necessary, without reducing the output of Engineers in traditional specialties and specializations, to train engineers in accordance with the requirements of production, to work in research institutes, arming graduates with new knowledge, which was replenished almost daily. But the task of organizing the faculty was successfully solved.

Thus, the authors attempt to describe the organization and formation of the Faculty of metallurgy, recall its founders and chicken coops, and identify the main milestones of its development.

Keywords: faculty of metallurgy, foundry, pressure metal processing, cold metal processing, metal science, institute, laboratory.

Постановка проблеми. В останні роки з’явився серйозний інтерес щодо виявлення ролі видатних діячів науки та освіти в організації інститутів, факультетів, нових спеціальностей. На жаль, в

радянський час відношення до таких досліджень було жорстко політизовано. Керівна роль правлячої партії унеможливлювала навіть спроби встановлення добутків видатних особистостей, які не були партійцями.

Тому, раціонально дослідити причини відкриття в Харківському політехнічному інституті металургійного факультету, визначити діяльність фундаторів та випускників на розвиток науки і техніки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З даного питання наукові публікації за виключенням робіт Алли Журило [1, 2] практично відсутні. Уривчасті дані, які наведено різними авторами, є дуже суперечливими, тому питання щодо відкриття, організації навчання, розвитку металургійного факультету Харківського політехнічного інституту, не лише не систематизовано, а й в більшості питань не досліджено - ані методично, ані науково.

Мета статті – спираючись на відкриті джерела та архівні матеріали, виявити причини відкриття та подальшого розвитку металургійного факультету Харківського політехнічного інституту, визначити роль видатних педагогів, науковців та організаторів науки в цьому.

Досягнення ж випускників факультету були навіть не значущі, а грандіозні. Тому є логічним визначення результатів професіональної діяльності співробітників факультету з метою можливого використання цінного досвіду. Це є важливим тим більше, що відомості щодо діяльності факультету або взагалі відсутні, або не доступні широкому загалу.

Виклад основного матеріалу. При відкритті Харківського технологічного інституту в ньому було тільки два відділення – механічне і хімічне. Лише в 1920 році в Інституті за рішенням Ради комісарів навчальних закладів Харкова з'явився інженерно-будівельний факультет [1, с.116]. Вже в листопаді 1920 р. було створено комісію під керівництвом П. П. Копняєва, якій дали завдання визначити все необхідне для функціонування електротехнічного факультету (наказ №16 від 26 листопада 1920 р.). Новий факультет було відкрито у 1921 р. [1, с. 118].

V З'їзд Рад СРСР в травні 1929 року затвердив п'ятирічний план розвитку народного господарства країни, для здійснення якого було потрібно величезне число фахівців. На 1 жовтня 1929 р. в Україні в промисловості було зайнято 5 437 інженерів з вищою освітою, а необхідно було 26 777. У 1928 році вищі навчальні заклади України випустили 1 322 інженера, а в 1929 р. – 1 803 [1, с.128] Щоб

задовольнити потреби народного господарства в кадрах фахівців, влада визначила докорінну перебудову всієї системи вищої школи, пристосувавши її до темпів розвитку і потреб народного господарства.

У січні 1930 р. ВЦВК і РНК СРСР прийняли постанову «Про підготовку технічних кадрів для народного господарства Союзу РСР». Для збільшення пропускної спроможності вищих навчальних закладів вводилися безперервний робочий тиждень і навчальний рік, проводився весняний набір студентів. Для студентів запроваджувалася безперервна виробнича практика на фабриках і заводах. У зв'язку з вузькою спеціалізацією термін навчання в інститутах визначався в чотири роки [1, с.129].

Подальший розвиток інституту йшов шляхом появи нових кафедр і нових спеціальностей у складі механічного факультету. У грудні 1929 р. Харківський технологічний інститут був перейменований в Харківський політехнічний інститут (ХПІ). Навесні 1930 р. його було підпорядковано ВРНГ СРСР і незабаром реорганізовано. На базі механічного факультету з'явився Механіко-машинобудівний інститут (ХММІ), який перейшов у підпорядкування Всесоюзного машинобудівного об'єднання [1, с.131].

З 1929/30 навчального року вже не в Харківському технологічному, а в ХММІ було відкрито новий факультет – Технології металів. Після низки організаційних заходів у ХММІ було затверджено чотири факультети: Технології металів, Енергомашинобудівний, Машинобудівний та Автотракторний. Ці факультети готували інженерів за дванадцятьма напрямками та десятками спеціалізацій. Основою для організації нового факультету були такі думки: якщо фахівців в галузі металургії все ж випускали ряд інститутів України, то фахівців в області технології металів, їх обробки, незважаючи на гостру потребу в таких фахівцях, не випускав жоден виш.

Становище ускладнювалося тим, що за відсутності відповідних знань, при нехтуванні технологією було дуже легко зіпсувати якісний метал або вироби з нього і, в результаті отримати брак.

Наприклад, інженери-механіки традиційно керували прокатною справою практично на всіх підприємствах, що виробляли відповідну продукцію. Їх знання механічної частини цехів і ділянок, при нестачі знань про конструкцію нагрівальних печей, технології термічної обробки, температури прокатки, умов охолодження і інших технологічних параметрів часто приводили до значного браку. Те ж можна було сказати про лиття, кувально-штампувальне виробництво, та й про будь-яке виробництво того часу.

Розвиток науково-технічного прогресу, наявність галузей, що стрімко розвивалися в 1930-х роках: будівельна справа, машинобудування, хімічна промисловість, військова справа пред'являли підвищені вимоги до якості металів, до технології їхньої обробки і доведення. З цього ж часу особливе місце починають займати заводські лабораторії, в яких проводилися численні дослідження фізико-механічних і хімічних властивостей різних сталей і кольорових сплавів, а також виробів з них. Інженерів, які б могли здійснювати подібні дослідження, в той час не випускав жоден навчальний заклад. Вакантних же посад були сотні. Використовували навіть випускників хімічних факультетів, які вміли виконувати хімічні аналізи, проте зазвичай не мали належного уявлення про механічні випробування металів, про металографічні дослідження металів і сплавів. Зазначене становище і призвело до необхідності відкриття нового факультету – Технології металів. У його складі пропонувалося готувати фахівців з ливарної справи, холодної обробки металів та інструментальної справи, вальцювання, кування та штампування, технології отримання високоякісної сталі [3, арк. 89].

Додатковим плюсом відкриття нового факультету в ХТІ були географічне розташування міста поблизу основних центрів української металургії, яка розвивалася інтенсивними темпами, наявність у Харкові Науково-дослідного інституту металів, відповідних наукових і педагогічних кадрів, а також наявність основної лабораторної бази. Та й Харків на той час був столичним центром.

Передбачалося здійснити прийом абітурієнтів на новий факультет у кількості 60 осіб [3, арк. 90]. Безумовно, слабким місцем вишів були викладачі. Проте ряд викладачів, які отримали освіту або викладали в ХТІ, склали основу майбутнього факультету. Передбачалося доручити викладання механічної технології металів професору Науму Йосиповичу Рєзникову; гарячу обробку металів тиском – заслуженому професору Петру Матвійовичу Мухачову, колишньому директору ХТІ; технологію дерева і верстати – професору Анатолію Івановичу Троїцькому; ливарну справу – професору Євгену Євгеновичу Фарафонову; металографію – професору Олександру Володимировичу Терещенку; ливарну справу – викладачеві Володимиру Івановичу Хохулі; ливарну справу і ковку – викладачеві Штейну; холодну обробку металів - викладачеві Іоні Давидовичу Деречинському [3, арк. 99]. Крім того, холодну обробку металів передбачалося викладати професору Івану Михайловичу Бабакову; електрометалургію – викладачеві Миколі Федоровичу Леві; фізичну хімію – викладачеві Олександру Семеновичу

Федорову. Також надали свою згоду на викладання на новому факультеті наступних предметів: гарячої обробки металів – Михайло Вікторович Врацький, заводських машин – Ломов (ініціалів, або відомостей імені та по батькові не наведено); печей і топок – Володимир Андрійович Можаров; металургії – Костильов (ініціалів, або відомостей імені та по батькові не наведено), спеціальних сталей – Михайло Григорович Бондаренко, методів дослідження металів – Лев Самойлович Длугач [3, арк.100]. Звичайно, що організація нового факультету вимагало серйозних капітальних вкладень на обладнання і зарплату. І якщо зарплата викладачів вимагала 60 тисяч карбованців на рік, то на обладнання запитували понад 770 тисяч карбованців. Щоправда, з розстрочкою на 5 років: студенти вступали тільки на 1 курс і можна було купувати обладнання в розстрочку, забезпечуючи обладнанням кожен новий курс студентів. Найбільших вкладень вимагала лабораторія різання металів-майже 160 тисяч карбованців, лабораторія обробки металів тиском – майже 90 тисяч карбованців [3, арк.100].

На перший погляд, більшість зазначених фахівців об'єднував не тільки Харківський технологічний інститут, в якому більшість з них викладали або здобували освіту, а й Український науково-дослідний інститут металів (УкрНДІМет), заснований наприкінці 1928 р. у Харкові. Наприклад, Петро Матвійович Мухачов був першим директором цієї наукової установи. Саме під його керівництвом Інститут пройшов шлях організації та становлення - найбільш важливий для будь-якої новоствореної установи [4, с.182]. При УкрНДІМету під керівництвом П. М. Мухачова було створено лабораторії: механічну, металографічну, рентгенографічну, хімічну, які не тільки вели теоретичні дослідження, а й виконували роботи, пов'язані з проведенням на металургійних заводах досліджень з основної виробничої тематики. Було також сконструйовано дослідну ливарну установка і створено майстерні для обслуговування лабораторних досліджень. Це дозволило виконувати фундаментальні дослідження на рівні світової науки того часу.

Однак, заслужений професор не довго керував УкрНДІМетом. Звиклий до шанобливого ставлення до людей розумової праці, до чиношанування і порядку, він не зміг спрацюватися з новим керівництвом. Основним критерієм нового керівництва були не знання чи освіта, а партійна приналежність. Чимала кількість нових керівників на самих різних ділянках промисловості – від Вищої ради народного господарства до керівництва заводами, не тільки не мали вищої освіти

(закінченої або не закінченої), але подекуди мали нижчу освіту. Проте, новій владі потрібні були, в першу чергу, люди віддані новому режиму. Вже 17 січня 1930 р. Мухачов просить негайно звільнити його з посади. Він прямо вказує, що «не бажає бути мішенню для нічим не обґрунтованих випадів і претензій і не бажає бути винуватим, не маючи жодної провини» [5, арк. 106].

Варто відзначити, що нова влада країни не довіряли старим фахівцям, але не маючи їм заміни, була змушена терпіти їхню присутність на службі. При цьому, після появи фахівців, які отримали освіту за часів радянської влади, які мали правильне походження (з робітників або селян), старих фахівців починали всіма можливими методами утискати.

Після уходу заслуженого професора Петра Матвійовича Мухачова **УкрНДІМет** очолив Микола Федорович Леве. Він довгий час був директором **УкрНДІМет**у (і водночас – завідувачем відділу), а Володимир Андрійович Можаров – його заступником з наукової роботи (і водночас – завідувачем відділу). Завідувачами відділами **УкрНДІМет**у на початку 1930-х працювали Євген Євгенович Фарафонов, Михайло Вікторович Врацький, Наум Йосипович Рєзников. Науковими співробітниками в той же час працювали Іона Давидович Деречинський, Лев Самійлович Длугач.

Цікаво, що Микола Федорович Леве і Володимир Андрійович Можаров були професорами. Але Леве був затверджений без захисту у вченому званні кандидата технічних наук, А Можаров - у вченому званні доктора технічних наук. І, тим не менш, директором було призначено Миколу Федоровича Леве.

Володимир Андрійович Можаров був директором **УкрНДІМет**у близько року, під час тривалого закордонного відрядження Миколи Федоровича Леве. Пояснюється це просто: Микола Федорович був членом партії, а Володимир Андрійович був безпартійним. Надовго довірити керівництво найважливішим науково – дослідним інститутом безпартійному керівнику - це було не в традиціях нової влади. І, навіть, наявність в **УкрНДІМет**і звільненого парторгу (тобто, який отримував заробітну плату виключно за партійну діяльність), не впливало на рішення влади. Керівник заводу, вишу, науково-дослідного інституту повинен був бути членом партії. Винятків з цього правила в радянський період було небагато. Вступ до партії, звичайно, не гарантував керівної посади, але відсутність партійного квитка практично виключала можливість такої кар'єри.

Звичайно, працюючи в щільному контакті з підприємствами

машинобудівної та металургійної промисловості, інженери прекрасно знали недостатній технічний рівень керівників різних підприємств, дефіцитність інженерів із закінченою вищою освітою, попит на грамотних фахівців і, звичайно ж, відставання навчальних програм вишів від вимог промисловості. Великий виробничий і педагогічний досвід цих інженерів дозволяв успішно передавати студентам свої академічні знання.

Доля перших викладачів факультету склалася по-різному. Частина з них стала науковцями або викладачами. Професорами стали Володимир Андрійович Можаров, Микола Федорович Леве, Михайло Вікторович Врацький, Лев Самійлович Длугач.

Трагічно загинули неординарний інженер Олександр Семенович Федоров (у 1942 р. від фашистської кулі); виключно обдарована людина, поліглот і письменник Іона Давидович Деречинський (розстріляний у 1938 р., реабілітований у 1957 р.) [6, с. 135], талановитий викладач та дослідник Володимир Іванович Хохуля (розстріляний у 1941 р., реабілітований у 1955 р.). Опинилися на окупованій німцями території в 1941-43 рр. професори Євген Євгенович Фарафонов, Олександр Володимирович Терещенко та Анатолій Іванович Троїцький, що серйозно змінило їхнє життя [2, с. 70].

Новий факультет було відкрито наприкінці 1929 р. [3, арк. 92]. Його першим деканом з грудня 1929 р. став професор Наум Йосипович Рєзников (1889 – 1971), випускник ХТІ 1917 р. [3, арк. 67].

Наум Йосипович завідував кафедрою різання металів, є автором численних класичних праць з різання металів, кавалер орденів Леніна, Червоної Зірки, Трудового Червоного Прапора. Під його керівництвом було виконано формування факультету та його основних кафедр, задіяно до викладання кадрових співробітників **УкрНДІМе**ту.

Керуючи факультетом, в найближчі 3 роки, Наум Йосипович не раз зіткнувся з волюнтаризмом керівництва Головного управління навчальними закладами СРСР, яке без жодних причин вирішило відправити вченого і педагога в Бежицю, очолити створену там кафедру різання металів. Починати роботу на новому місці з відсутньою матеріальною базою, без кваліфікованих кадрів, навіть з персональною зарплатою Наум Йосипович не хотів. Потрібно було залишити насилу створену кафедру різання, втратити по крупиці створені науково-педагогічні кадри, залишити незахищених аспірантів в ХММІ. Крім того, представники заводів, з якими працював Рєзников, почали писати листи до Головного управління навчальними закладами СРСР і в ХММІ з проханням скасувати рішення про переведення Рєзникова в Бежицю.

Фахівця подібного рівня в Харкові в той час не було [7, арк. 53-54] і керівники підприємств зовсім не бажали втратити висококласного консультанта через недбалість працівників Головного управління навчальними закладами СРСР, які сидячи в Москві, збиралися загрібати жар чужими руками. На перший раз, листи оборонних підприємств подіяли: на деякий час завідувача кафедри і декана нового факультету залишили в спокої. Ймовірно, цим було збережено життя видатного інженера і педагога: Бежиця розташована на Брянщині і навряд чи б вдалося родині Рєзникових вціліти при німецькій окупації.

Однак, вже через три роки було отримане розпорядження про переведення Н. Й. Рєзникова на два роки в Свердловський індустріальний інститут. Рішення було скасовано на тій підставі, що переведення завідувачів кафедри допускався з дозволу керівництва Державного комітету у справах вищої школи при Раді Народних Комісарів СРСР. А з ними ніхто і не думав радитися. Побачивши в рішеннях працівників Головного управління навчальними закладами СРСР посягання на свої повноваження, співробітники Державного комітету у справах вищої школи при Раді Народних Комісарів СРСР не без задоволення поставили чиновників на місце [7, арк. 46]. Сім'я Рєзникових залишилася жити в Харкові до самої евакуації з міста в 1941 р.

Незважаючи на проживання сім'ї Рєзникових в хімічному корпусі (власного житла у сім'ї не було), Наум Йосипович прекрасно розумів, що в Бежиці або Свердловську умови проживання будуть значно гірше. Тим більше, що старший син вже був студентом, молодший-закінчував школу, а дружина – отримувала повну медичну освіту, будучи дипломованим стоматологом, навчалася на 5 курсі медичного інституту [7, арк. 20].

З 1936 р. факультетом керував професор Євген Євгенович Фарафонов (1880 – 1970) [8, арк. 46]. Його керівництво тривало до евакуації ХММІ в Червоноуфімськ. За збігом обставин Є. Є. Фарафонова з дружиною, як і десятки інших викладачів вишів Харкова не було евакуйовано і він проживав на окупованій території.

Під час евакуації ХММІ до Червоноуфімська факультетом керував новий декан – доцент Євген Федорович Шарапін (1903 - 1961), завідувач кафедри технології металів у 1942-1961 рр. і заступник декана факультету технології металів до війни. З приїздом професора Є. Є. Фарафонова в Червоноуфімськ, після визволення Харкова, Шарапін передав йому керівництво факультетом.

На жаль, Євген Федорович помер внаслідок хвороби від травми голови, отриманої влітку 1953 року від амністованих злочинців, при

спробі захистити жінку від грабежу. Саме завдяки Є. Ф. Шарапіну факультет став називатися металургійним. Є. Ф. Шарапін був деканом Металургійного факультету в 1942-1944 і в 1950 -1954 рр.

Вдруге деканом вже Металургійного факультету в 1944-1950 рр. був професор Євген Євгенович Фарафонов. Він одночасно керував кафедрою ливарного виробництва. Йому вдалося сформувати основний кістяк викладачів спецдисциплін, залучаючи до роботи безліч фахівців з УкрНДІМету, наприклад, вже професорів М. Ф. Леве – завідувача кафедрою електрозварювання, М. В. Врацкого – завідувача кафедрою прокатки [9, арк. 2] та інших висококваліфікованих фахівців – професорів В. А. Можарова [10], Є. Г. Шумовського [11], доц. Г. В. Козирєва [12]. Вони розвивали найкращі традиції вчених і педагогів, які викладали в ХТІ, наприклад, Аполлона Мевіуса – першого автора вітчизняної книги з металургії (за яку йому було присуджено Демидівську премію) [13, с. 4] або піонера досліджень поведінки сірки в залізовуглецевих сплавах, Михайла Карловича Циглера (він не тільки викладав, а й закінчив ХТІ у другому випуску студентів, ще в 1892 р.) [13, с. 5]

Однак, в 1950 р. Євгену Фарафонову пригадали проживання на окупованій території і звільнили його від керівної роботи і на факультеті, і на кафедрі. Він залишався професором кафедри. Знову факультетом керував Євген Шарапін, аж до моменту, коли за станом здоров'я він змушений був відмовитися від керівництва факультетом.

Наступним деканом Металургійного факультету став будівельник і перший начальник ковальського цеху ХТЗ, кавалер ордена Леніна і двох орденів Трудового Червоного Прапора Дмитро Лукич Ходоско (1899 – 1977). Він був деканом Металургійного факультету в 1954-1956 рр., але за станом здоров'я змушений був відмовитися від керівництва факультетом.

Його змінив Микола Миколайович Анашенко (1910-1992). Учасник Другої світової війни, інженер-майор, кавалер ордена Червоної Зірки і двох орденів Вітчизняної війни II ступеня. Був завідувачем кафедри технології металів і деканом Металургійного факультету в 1956 – 1971 рр. У цей час Ленінську премію за роботи, що було виконано в ХПІ отримав співробітник факультету Іван Васильович Рижков [14, арк. 28].

Олександр Анатолійович Коломойцев (1931 -2007) був деканом Металургійного факультету в 1971 – 1983 рр. Кількість студентів при наборі на 1 курс з 1980 року становило вже 210 осіб. Було здано сучасний комфортабельний гуртожиток (№10, пер. Артема, 4, нині –

пер. Дизайнерський) для студентів факультету.

Віктор Михайлович Пивоваров (1937 - 2009) був деканом Механіко – металургійного факультету в 1983-1989 рр. У цей час на факультеті завідувач кафедрою ливарного виробництва проф. Олег Олександрович Шатагін став лауреатом премії Ради Міністрів СРСР (1985 р.) [15, арк. 25]. А факультет з 1984 по 1991 рр. завдяки працям Олега Олександровича впевнено займав перші місця в ХПІ за кількістю авторських свідоцтв. Їх в нього було понад 1000 [17, с. 235].

Володимир Федотович Пелих (1932 - 2011) керував Механіко-технологічним факультетом у 1989-2003 рр.

Факультет в той час традиційно готував спеціалістів з обробки металів тиском, ливарництва та металознавства, аж до розпаду колишнього СРСР, але в 1989 р. отримав нову назву – Механіко-технологічний факультет. Зміна назви була пов'язана з рішенням Державного комітету з освіти виплачувати додаткові гроші до стипендій «студентам, які навчалися за гірничими, металургійними, нафтовими та лісними спеціальностями». І хоча, Постанову було зроблено ще в 1972 р., про її невиконання згадали лише в часі Перебудови.

При скасуванні назви факультету «металургійний» спеціальності, за якими навчали студентів, не було змінено. Але надбавки ніхто не зібрався виплачувати. Об'єктивно кажучи, що подібне рішення було прийняте ще 15 вересня 1943 р. У ньому передбачалося виплата підвищених стипендій студентам, які навчалися «за підземними, гарячими і хімічними спеціальностями».

Виш в 1994-1999 рр. так само було перейменовано в «Харківський державний політехнічний університет», а з 2000 р. – в Національний технічний університет «ХПІ».

На початку 1990-х років з появою кризи в промисловості і з зменшенням, а потім і повною ліквідацією вечірньої форми навчання, різко знизилося навчальне навантаження і факультет покинула велика кількість молодих викладачів і наукових співробітників з вченими ступенями. Різко знизився набір студентів на денну форму навчання. Зниження зв'язків з виробництвом призвело до появи негативної тенденції різкого зменшення кількості захистів дисертацій. Незважаючи на це, Металургійний факультет зробив свій внесок у розвиток металургійної освіти в Україні. На ньому здобули освіту і путівку в життя тисячі юнаків і дівчат, які стали фахівцями своєї справи [17, с. 310]

Останнім деканом Механіко-технологічного факультету з 2003 р. був Микола Андрійович Погрібний (1949 р. н.). Незважаючи на деякі

успіхи факультету, відкриття нових спеціальностей і спеціалізацій, поява на факультеті перспективних молодих викладачів, кризові явища в промисловості призвели до різкого зниження престижності більшості спеціальностей, за якими навчали на факультеті. Складності з набором студентів на факультет зростали щорічно.

Внаслідок цього і в дусі часу, в 2018 р. в Національному технічному університеті «ХПІ» було створено 5 навчально-наукових інститутів, в тому числі і Інститут механічної інженерії та транспорту, створений на базі декількох факультетів: Машинобудівного, Механіко-технологічного, факультетів Енергетичного машинобудування, Транспортного машинобудування та Хімічного машинобудування.

Висновки. Створення металургійного факультету ХТІ сприяло розвитку індустріалізації та розв'язання питань забезпечення промислових підприємств інженерно-технічними працівниками. Утворення нового факультету було пов'язано з діяльністю видатних інженерів, педагогів та організаторів промисловості – Петра Мухачьова, Євгена Фарафонова, Наума Рєзникова, Володимира Можарова, Миколи Леве, Іони Деречинського, Анатолія Троіцького, Михайла Врацького, Лева Длугача, Олександра Федорова та інших.

Спочатку новостворений факультет називався факультетом Технології металів і носив таку назву з моменту утворення в 1929 р. до повернення Харківського механіко-машинобудівного інституту в Харків з евакуації в Червоноуфимську в 1943-44 рр. Першим деканом факультету був видатний педагог та науковець Наум Йосипович Рєзников.

З 1944 р. факультет отримав назву Металургійного, або, точніше, Механіко-металургійного. Ним послідовно керували досвідчені науковці та викладачі з великим виробничім досвідом: Євген Євгенович Фарафонов, Євген Федорович Шарапін, Дмитро Лукич Ходоско, Микола Миколайович Анашенко, Олександр Анатолійович Коломойцев, Віктор Михайлович Пивоваров, Володимир Федотович Пелих, Микола Андрійович Погрібний.

Факультет в 1989 р. отримав нову назву – Механіко-технологічний.

Подальше перейменування факультету було пов'язано з утворенням в Національному технічному університеті «ХПІ» замість факультетів п'яти навчально-наукових інститутів, які базувалися на їхній основі.

***Література*:**

1. Журило А. Г. Нариси історії Харківського політехнічного інституту. Конспект лекцій / Журило А. Г., Журило Д. Ю. Х.: ФОП Панов А.М., 2021. - 216 с.

2. Журило А. Г. Выдающиеся металлурги и литейщики Харьковщины. Краткие очерки : монография / А. Г. Журило, Д. Ю. Журило ; Нац. техн. ун-т «Харьков. политехн. ин-т». — Харьков: Підручник НТУ «ХПІ», 2013. — 260 с.

3. Центральний державний архів вищих органів влади України. (ЦДАВОУ). Ф. 166. Опис 6. Справа 3544. Проект постанови колегії Наркомосу УСРР про виділення зі складу механічного факультету ХТІ окремого факультету технології металів, пояснююча записка про організацію цього факультету, наказ по ХТІ та листування по цих питаннях. 1926-1930 рр. 119 арк.

4. Журило Д., Кабачек В., Кириченко О. Науково-педагогічна діяльність Петра Мухачова в 1887-1935 рр. // Історія науки і біографістика. 2022, №1. С. 170-191.

5. ЦДАВОУ. Ф. 34. Опис 14. Справа 1006. Листування з науково-дослідним інститутом металів про відпустку проф. Можарова, про стан роботи інституту та інше. 1929-31 рр. 174 с.

6. Журило Д. Ю. Трагічні сторінки життя (про І. Д. Деречинського). Монографія. Реабілітовані історією. Харківська область. – Книга 3. – Ч. 4. ТОВ «Золоті сторінки», 2021. – 832 с. С. 131-136

7. Архив НТУ «ХПИ». Дело №10135. Резников Н. И. 1932-41 гг. 68 с.

8. Архив НТУ «ХПИ». Дело № 6373. Фарафонов Е. Е. 1923-1970 гг.

9. Архив НТУ «ХПИ». Дело № 8865. Врацкий М. В.

10. Архив НТУ «ХПИ». Дело № 10700. Можаров В. А.

11. Архив НТУ «ХПИ». Дело № 10206. Шумовский Е. Г.

12. Архив НТУ «ХПИ». Дело № 8989. Козырев Г. В.

13. Zhurylo D., Levchenko V. Mikhail Ziegler, the First Professor of Metallurgy at Warsaw Polytechnic, and His Contribution for Developing our Knowledge about Steels // Studia Historiae Scientiarum 22. DOI: 10.4467/2543702XSHS.23.011.17702.

14. Журило А. Г. Памяти Ивана Васильевича Рыжкова (К 90-летию со дня рождения) / А. Г. Журило, Д. Ю. Журило // Библиотечка литейщика. —2013. - № 7. — С. 26-30.

15. Журило А. Г. Олег Александрович Шатагин: к 80-летию со дня рождения/ А. Г. Журило, Д. Ю. Журило // Библиотечка литейщика. — 2012. —С. 23–27.

16. Журило Д. Ю. Наукова біографія видатного українського металурга професора О. О. Шатагіна (1932-2016 рр.) // Вісник науки та освіти. 2022. № 6. С. 234-248.

17. Журило А. Г. Становлення металургійної освіти в Україні у європейському освітньому контексті / А. Журило, Д. Журило // Українознавчий альманах. — 2014. — Вип. 17. — С. 309–312.

References:

1. Zhurylo A. G. & Zhurylo D. Yu. (2021). *Narysy istorii Kharkivskoho politekhnichnoho instytutu. Konspekt lektsii [Essays on the history of Kharkiv Polytechnic Institute. Lecture notes]*. Kharkov: Pidruchnik NTU «HPI» [in Ukrainian].

2. Zhurylo A. G. & Zhurylo D. Yu. (2013). *Vydayushchiesya metallurgi i litejshchiki Har'kovshchiny. Kratkie ocherki [Outstanding metallurgists and foundry workers of Kharkov region. Brief essays]*. Kharkov: Pidruchnik NTU «HPI» [in Russian].

3. Central state archive of the highest authorities of Ukraine. (TSDAVOU). Fund 166, description 6, case 3544. *Draft resolution of the Board of the people's Commissariat of Education of the Ukrainian SSR on the separation of a separate faculty of metal technology from the Faculty of mechanics of KHTI, an explanatory note on the organization of this faculty, an order on KHTI and correspondence on these issues.* 1926-1930. 119 arc.

4. Zhurylo D., Kabachek V. & Kirichenko O. (2022). Naukovo-pedahohichna diialnist Petra Mukhachova v 1887-1935 rr. [Scientific and pedagogical activity of Pyotr Mukhachev in 1887-1935]. *Istoriia nauky i biohrafistyka - History of Science and biographistics*, 1. 2022, 170-191. [in Ukrainian].

5. TSDAVOU. Fund 34, description 14, case 1006. *Correspondence with the Research Institute of metals about the vacation of Professor Mozharov, about the state of work of the Institute, and so on.* 1929-31. 174 arc. [in Russian].

6. Zhurylo D. Yu. (2021). Trahichni storinky zhyttia (pro I. D. Derechynskoho) [Tragic pages of life (about I. D. Derechinsky)]. *Monohrafiia. Reabilitovani istoriieiu. Kharkivska oblast. – Knyha 3. – Ch. 4. TOV «Zoloti storinky» - Monograph rehabilitated by history. Kharkiv region. - LLC "Golden Pages", 3, 4, 131-136*. [in Ukrainian].

7. Archive of the National Technical University «Kharkiv Polytechnic Institute». (Archive of NTU «KhPI»). Case No 10135. *The personal file of Reznikov N. I.* [in Russian].

8. Archive of NTU «KhPI». Case No 6373. *The personal file of Farafonov E. E.* [in Russian].

9. Archive of NTU «KhPI». Case No 8865. *The personal file of Vratsky M. V.* [in Russian].

10. Archive of NTU «KhPI». Case No 10700. *The personal file of Mozharov V. A.* [in Russian].

11. Archive of NTU «KhPI». Case No 10206. *The personal file of Shumovsky E. G.* [in Russian].

12. Archive of NTU «KhPI». Case No 8989. *The personal file of Kozyrev G. V.* [in Russian].

13. Zhurylo D. & Levchenko V. (2023). Mikhail Ziegler, the First Professor of Metallurgy at Warsaw Polytechnic, and His Contribution for Developing our Knowledge about Steels. *Studia Historiae Scientiarum* 22. DOI: 10.4467/2543702XSHS.23.011.17702.

14. Zhurylo A. G. & Zhurylo D. Yu. (2013). Pamiaty Yvana Vasylevycha Ryzhkova (K 90-letyiu so dnia rozhdenyia) [In memory of Ivan Vasilyevich Ryzhkov (To the 90th anniversary of his birth)] *Bibliotechka litejshchika - Caster's Library, 7, 26–30* [in Russian].

15. Zhurylo A. G. & Zhurylo D. Yu. (2013). Oleg Aleksandrovich Shatagin: k 80-letiyu so dnya rozhdeniya [Oleg Alexandrovich Shatagin: on the occasion of his 80th birthday] *Bibliotechka litejshchika - Caster's Library*, 9, 23–27 [in Russian].

16. Zhurylo D. Yu. (2013). Naukova biohrafiia vydatnoho ukrainskoho metalurha profesora O. O. Shatahina (1932-2016 rr.) [Naukova biographia of the outstanding Ukrainian metallurgist profesor O. O. Shatagin (1932-2016 pp.)] *Visnyk nauky ta osvity - Bulletin of Science and education, 6, 2022, 234-248.* [in Ukrainian].

17. Zhurylo A. G. & Zhurylo D. Yu. (2014). Stanovlennia metalurhiinoi osvity v Ukraini u yevropeiskomu osvitnomu konteksti [Formation of metallurgical education in Ukraine in the European educational context] *Ukrainoznavchyi almanakh - Ukrainian Studies Almanac, 17, 2014, 309–312.* [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 745. (477)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1051-1063

Кінд-Войтюк Наталія Василівна кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України та археології, Волинський національний університет імені Лесі Українки, вул. Шопена, 24, м. Луцьк, 43024, тел.: (03322) 24-80-30, https://orcid.org/0000-0002-7746-2807

ІСТОРІЯ СТАНОВЛЕННЯ ВОЛИНСЬКОГО МУЗЕЮ (1929 – 1939 РР.)

Анотація. Стаття присвячена дослідженню діяльності Волинського музею у 1929-1939 рр.

У статті охарактеризовано музейну політику Другої Речі Посполитої, заснування і становлення Волинського музею у 1929-1939 роках, його внесок у вивчення минувшини регіону, пошук і збереження культурної спадщини краю.

У 1927 році в Луцьку було створено Волинське товариство краєзнавства та опіки над пам'ятками минулого, яке займалось збором пам'яток для майбутнього Волинського музею.

У вересні 1928 року Товариство організувало в Луцьку Рільничо-промислову виставку, на якій були представлені вироби народних майстрів Волині й Полісся, а також предмети старовини. За офіційними даними, у виставці взяли участь 62 майстри, які подали зразки ткацтва, вишивки, деревообробки, лозоплетіння, ковальства та інше.

Перша етнографічна виставка продемонструвала високий художній рівень і самобутність населення краю. Частина експонованих матеріалів була придбана для майбутнього музею.

Завдяки старанням Товариства 16 червня 1929 року у Луцьку було відкрито регіональний Волинський музей. У відкритті музею взяв участь Президент Речі Посполитої Ігнаци Мосціцький. Освячений музей був 28 червня 1929 року.

Серед засновників Волинського музею відомі дослідники природи та історії волинського краю: громадський діяч, історик і педагог Якуб Гофман (1896-1964), лікар Адам Войніч (1864-1955), історик мистецтва і реставратор Збігнев Ревський (1905-1989), археолог Ян Фітцке (1909-1940), палеонтолог і педагог Казимеж Пшемиський (1882-1941), історик і бібліотекар Юліан Нєч (1908-1939), етнограф і музеолог Олександр Прусевич (1879-1944), який став першим директором новоствореного музею.

У становленні і розбудові музею значну роль відіграли вчений-ботанік Стефан Мацко (1899-1967), мистецтвознавець Йозеф Дуткевич (1903-1968), історик Анатолій Дублянський (1912-1997), археолог Зигмунт Леський (1896-1965).

Ключові слова: музей, історико-краєзнавчі дослідження, експонат, відділ, колекція.

Kind-Voytiuk Nataliya Vasylivna Candidate of Historical Sciences, Assistant profesor of the Department of History of Ukraine and Archaeology, Lesya Ukrainka Volyn National University, Chopena St., 24, Lutsk, 43024, tel.: (03322) 24-80-30, https://orcid.org/ 0000-0002-7746-2807

THE HISTORY OF THE ESTABLISHMENT OF THE VOLYN MUSEUM (1929-1939).

Abstract. The article is devoted to researching the activities of the Volyn Museum in 1929-1939.

The article describes the museum policy of the Second Polish-Lithuanian Commonwealth, the establishment and development of the Volyn Museum in 1929-1939, its contribution to the study of the region's past, the search for and preservation of the region's cultural heritage.

In 1927, the Volyn Society of Local History and Preservation of Monuments of the Past was established in Lutsk, which was engaged in collecting monuments for the future Volyn Museum.

In September 1928, the Society organized an Agricultural and Industrial Exhibition in Lutsk, at which the products of folk craftsmen of Volhynia and Polissia, as well as antiques, were presented. According to official data, 62 craftsmen took part in the exhibition and presented samples of weaving, embroidery, woodworking, wickerwork, blacksmithing, and more. The first ethnographic exhibition demonstrated the high artistic level and originality of the population of the region. Some of the exhibited materials were purchased for the future museum.

Thanks to the efforts of the Society, on June 16, 1929, the Volyn Regional Museum was opened in Lutsk. The President of the Polish-Lithuanian Commonwealth Ignacy Mostytskyi took part in the opening of the museum. The museum was consecrated on June 28, 1929.

Among the founders of the Volyn Museum are well-known researchers of the nature and history of the Volyn Region: public figure, historian and teacher Yakub Hoffman (1896-1964), physician Adam Voynich (1864-1955), art historian and restorer Zbigniew Revskyi (1905-1989), archaeologist

Jan Fitzke (1909-1940), paleontologist and teacher Kazimierz Przemyszky (1882-1941), historian and librarian Julian Nech (1908-1939), ethnographer and museologist Oleksandr Prusevich (1879-1944), who became the first director of the newly created museum. The botanist Stefan Matsko (1899-1967), art critic Jozef Dutkevych (1903-1968), historian Anatoly Dublyansky (1912-1997), archaeologist Zygmunt Lesky (1896-1965) played a significant role in the establishment and development of the museum.

Keywords: museum, historical and local studies, exhibit, department, collection.

Постановка проблеми. Одним із важливих завдань сучасної історичної науки є вивчення минувшини окремих регіонів України. Дослідження та популяризація історії Волині музеями служать могутнім засобом виховання патріотичних почуттів, джерелом формування національної гідності українського народу. Музеї відіграють велику роль у збереженні історико-культурних цінностей нашої держави.

Вагомим осередком дослідження минулого Західної України 1920-1930-х років пошуку, вивчення і збереження його старожитностей, відродження історичних традицій, звичаїв та побутової культури місцевого населення став Волинський музей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досліджувана тема була предметом розгляду окремих авторів. Так, вона знайшла часткове висвітлення у статтях А. Силюка, О. Ошуркевича, Т. Верби [11; 10; 1]

Мета статті – метою даного дослідження є розкриття головних особливостей музейної політики Другої Речі Посполитої, характеристика заснування та становлення Волинського музею у 1929-1939 роках.

Виклад основного матеріалу. За Ризьким мирним договором від 18 березня 1921 року Західна Волинь увійшла до складу Польщі. Внаслідок адміністративно-територіального поділу було утворене Волинське воєводство з центром у Луцьку.

У Другій Речі Посполитій своєрідним координатором діяльності музеїв, захисту їх інтересів виступав Союз музеїв Польщі, створений ще у квітні 1914 році у Кракові. До Союзу входили директори різних музеїв міжвоєнної Польщі. Його завдання полягали у підтримці взаємних відносин між музеями і музеологами Речі Посполитої, захисті інтересів музеїв та їх працівників, організації курсів для директорів місцевих музеїв, співпраці з фаховими науковими і науково-популярними виданнями, популяризації музейних збірок серед громадськості, ін [18, 221-223].

Функціонування музейних закладів Польщі здійснювалося спочатку на підставі положень, укладених Союзом музеїв ще перед відродженням Польщі у листопаді 1918 року, а згодом – закону від 28 березня 1933 року про опіку над державними музеями [12, s. 29]. Згідно нього керівництво музеями у наукових, мистецьких, організаційних, технічних та інших питаннях питаннях покладалося на міністра віровизнань і народної освіти, який затверджував статут музеїв і надавав дозволи на їх відкриття.

Дорадчим органом влади у музейній політиці виступала Державна музейна рада Міністерства віровизнань і народної освіти [13, арк. 2]. Вона мала такі завдання: займатися проблемами музейництва Другої Речі Посполитої, надавати міністру звіти про свою діяльність і витрачені кошти на ці потреби. До складу Державної музейної ради входило 16 осіб: 9 членів призначалися міністром віровизнань і народної освіти, 7 членів обирав Союз музеїв Польщі (їх згодом затверджував міністр віровизнань і народної освіти). Повноваження членів ради закінчувалися через 3 роки. Раду очолював сам міністр віровизнань і народної освіти чи його заступник [14, s. 103].

Закон від 28 березня 1933 року про опіку над державними музеями визначав поняття „музей”. Державними музеями вважалися всякі збори мистецтва, культури і природи, організовані за науковим, мистецьким, пам’яткоохоронним принципами, що перебувають у власності держави, уряду, громадських організацій, товариств чи приватних осіб [12, s. 29].

За законом визначились 3 типи музеїв: центральні; в університетських містах (Варшава, Краків, Львів, Познань і Вільно); окружні (розміщені у воєводських центрах) та регіональні музеї [12, s. 84]. Музеї мали за мету „підносити і поширювати знання і культуру з дотриманням ідеалів правди, добра і краси через служіння Речі Посполитій, народу і людству” [12, s. 85].

Завдання музеїв полягали у нагромадженні старожитностей з історії та здобутків культури, у збереженні збірок згідно наукових засад, науковій праці, виставленні музейних експонатів на огляд громадськості, навчанні відвідувачів і на цій підставі пробудження зацікавленості скарбами культури і природи та вихованні естетичного смаку. Засобами для реалізації мети і завдань вважалися встановлення розмірів і хронологічних рамок збірок, утримання їх в належному стані (інвентаризація, каталогізація та ін.), популяризація музейних зібрань через видання друкованих праць, лекції; виставки матеріалів тощо [14, 211-212].

Враховуючи на тлі багатої історико-культурної спадщини Волині таку незавидну ситуацію з станом музейництва, а також беручи до уваги й політичний фактор, представники інтелігенції Волині, переважно польської, почали порушувати питання про доцільність організації на теренах воєводства нових музейних закладів. Воно неодноразово піднімалося на сторінках періодичної преси того часу, обговорювалося у колі науковців і громадськості краю. Так, у другій половині 1920-х років між її представниками К. Пшемиським, Я. Гоффманом, А. Савицьким, Я. Фітцке та іншими зав'язалася дискусія, яка продовжилася у 1930-х роках, про перспективи формування музейної мережі на Волині та принципи музейної політики в краї.

Учасники дискусії висловили думку про необхідність створення тут нових музеїв. При цьому вони враховували, що влада не фінансуватиме провінційні музеї. Тому значні надії у цій справі науковці покладали на фінансове сприяння з боку громадськості.

Так, К. Пшемиський пропонував створити музей у кожному повітовому центрі Волинського воєводства. Регіональний музей він передбачав відкрити у місті Луцьку. К. Пшемиський підкреслював, що населення повітів, де будуть створені подібні заклади, повинне розуміти практичну цінність музеїв у справі подальшого культурного розвитку краю. Він наголошував на необхідності утримання у кожному повітовому місті силами місцевої громадськості самодіяльних музеїв, що носили б насамперед навчальний характер.

Я. Гоффман, враховуючи особливості даного регіону і рід занять місцевих жителів, пропонував на території воєводства створити три, максимум чотири музеї. Позиція А. Савицького полягала у доцільності функціонування на Волині єдиного центрального музею, що зосередив би в своїх руках всю дослідницьку, у тому числі збиральницьку і пам'яткоохоронну роботу.

Особливим було бачення даної проблеми з боку польського вченого і музеєзнавця Я. Фітцке. Основні положення його музеєзнавчої програми можна охарактеризувати наступним чином :

- визнання доцільності створення і функціонування у краї багатьох музейних осередків (там, де для цього є наукові, фінансові, організаційні можливості);
- шкідливість орієнтації повітових музеїв на існуючі адміністративні, а не на історичні, етнографічні, природничо-географічні межі;
- повітові музеї повинні мати насамперед пам'яткоохоронний характер, цікавиться всіма видами пам'яток, але не всіма поповнювати

власні колекції; недопустимо зберігати у маленьких музеях чи приватних збірках пам'ятки археології, яким найбільше загрожує зникнення чи рівнозначна зникненню депаспортизація; за винятком кількох зразків предмети археології, як і архівні збірки, мають передаватися у великі наукові центри;

- право головного музею воєводства вести згідно своїх планів збиральницьку роботу на всій його території, а по можливості, охопити нею історичну Волинь;

- співпраця у галузі музейного будівництва на Волині владних органів і громадських наукових та культурно-освітніх об'єднань (Польське краєзнавче товариство, Волинське товариство приятелів наук, ін.), навчальних установ, залучення до цієї справи провідних університетських центрів країни;

- керівна роль музею Волинського товариства приятелів наук у Луцьку, який має не централізувати все музейне життя краю, а узгоджувати плани роботи закладів, визначати – за погодженням із засновниками і в інтересах всієї Волині – спеціалізацію окремих музеїв, усувати зайву конкуренцію у зборі матеріалів, надавати методичну допомогу;

- врахування домовленостей і набутого на їх основі позитивного досвіду співпраці керованого Я. Фітцке Волинського музею з Кременецьким музеєм (виключне право останнього на збір матеріалів про Ю. Словацького і Кременецький ліцей з одночасною передачею до Луцька всіх матеріалів про Ю. Крашевського та інших волинян, пам'яток польських повстань), з Промисловим музеєм у Рівному (передача йому з Луцька предметів господарського характеру) [19].

Перші підсумки дискусії були підведені під час роботи вересневої (1928 року) Волинської виставки народних промислів, на якій були представлені високохудожні самобутні килими, рушники, вироби з лози, експонувалися рукописи та стародруки, іконографічні матеріали [11, 7].

Враховуючи кількість та якість представлених тут предметів, що відбивали специфіку історичного минулого та культурної спадщини Західної Волині і могли стати базою для початку функціонування тут повноцінного музейного закладу, наявність Волинського товариства краєзнавців і опіки над пам'ятками старовини, а також приймаючи до уваги суттєве узгодження поглядів вищезгаданих науковців щодо характеру майбутнього музею (як регіональної центральної установи такого зразка), було вирішено організувати такий музей у Луцьку.

Відкриття Волинського музею відбулося 16 червня 1929 року під час офіційного візиту на Волинь президента Речі Посполитої

І. Мосціцького [1, арк. 2-3]. Повідомлення про цю подію та розповідь про заклад вмістив часопис „Przegląd Wołyński”.

На думку преси, його завдання цілком очевидні: „Волинський музей … має завдання не лише збирати різноманітні зразки пам’яток, але й поширювати знання про ті пам’ятки культури й мистецтва і любов до них, досліджувати терен Волині, її природу, пам’ятки історії, етнографії і т.п. Він повинен розповсюджувати відомості про Волинь через музейні виставки”.

Спочатку музей знаходився під патронатом Волинського товариства краєзнавців і опіки над пам’ятками старовини. У 1935 році Волинський музей став науковим закладом, що підпорядковувався Волинському товариству приятелів наук [15, s. 32]. Він отримав статус регіонального музею, діяльність якого поширювалася на територію Волинського воєводства і яку регламентував статут, укладений у тому ж 1929 році [15, s. 46].

За статутом на чолі музею стояв директор, який керував музейними збірками і фондами, складав звіти про роботу музею, ін. [5, арк. 8]. Керувати новоствореним музейним закладом запросили відомого польського етнографа, колекціонера, музеєзнавця О. Прусевича. Пізніше директором музею став Ю. Нєць [16, s. 32]. Волинським музеєм опікувалася й музейна рада, до складу якої входили директор, представники наукових товариств, яким підпорядковувався заклад, а також громадськості воєводства. На утримання музею щорічно з міського бюджету виділялося 15 тис. злотих [8, арк. 1].

Значну частину перших експонатів Волинського музею склали предмети Волинської виставки народних промислів 1928 року, що були спеціально придбані для цієї цілі [7, арк. 1]. Відповідно систематизовані за видовими і тематичними ознаками, експонати розмістилися у кількох, порівняно невеликих, мало пристосованих для музейного експонування залах взятого в оренду у місті Луцьку приміщення по вулиці Ягеллонській, 91. Згодом музей знаходився по вулиці Сєнкевича, 31. Для його потреб передбачалося спорудити спеціальну двоповерхову будівлю [8, арк. 2]. Однак цей проект так і не був реалізований через нестачу потрібних коштів.

Волинський музей працював щодня з 10 до 18 години з перервою від 14 до 16 години. У свята музей був відчинений з 13 до 17 години. Вхідний квиток коштував від 50 грошей до 1 злотого в залежності від статусу відвідувачів [4, арк. 6]. Для активнішого огляду музейних збірок широкими колами громадськості і пропаганди історії Волині музей встановив пільги для школярів і військових. Зокрема, для учнів

квиток до музею коштував 25 грошей [3, арк. 26]. Щороку музей відвідувало від 1 до 3 тисяч осіб. Так, у 1931 році музейні експонати оглянуло 1450 осіб, у 1936 році – 2474 особи. В останньому випадку у музеї за оплату побувало 1839 осіб, безкоштовно – 635 осіб. З числа цих відвідувачів молодь склала 1571 особу [9, арк. 1].

З самого початку функціонування музею визначилась його структура. Музей поділявся на фахові відділи – природничий, археологічний, історико-мистецький та етнографічний – на чолі яких стояли хранителі. Обов'язки хранителя полягали в керівництві науковою і музейною працею у своєму відділі, проведенні інвентаризації музейних збірок, контролю за роботою працівників музею, підготовці і подачі директорові звітів про проведену діяльність, ін. [6, арк. 8]. За пропозицією музейної ради для роботи у відділах призначались асистенти [17, s. 44].

Одне з провідних місць у структурі музею посідав природничий відділ. Він містив багату колекцію рослин, матеріали з геології та мінералогії. В археологічному зберігалися кістки викопних тварин, бронзові вироби, посуд культури шнурової кераміки, урни лужицької культури, кам'яні сокирки та крем'яні стріли. Його завідувачем був магістр Я. Фітцке.

Дещо специфічним, різноплановим щодо експонатів був історико-мистецький відділ. Чільне місце займала тут велика колекція кахлів XIV – XIX століть – ренесансових, барокових, майстерно оздоблених стилізованим рослинним орнаментом, зразки порцеляни з Корця і Баранівки, фаянсу з Городниці, Полонного, Славути. Увагою відвідувачів користувались цінні зібрання документів – диплом князя Федора Чарторийського, луцького старости на село Дядьковичі з добре збереженими восковими печатками (1536 рік), привілей Владислава IV для містечка Миляновичі (1646 рік), два рукописних Євангелія XVI століття, Осьмогласник, Служебник, Октоїх, Діяння Апостолів та ін. Волинське малярство було представлене іконами Святої Покрови з Межиріча Острозького (XVI ст.), Св. Софії та її трьох дочок – Віри, Надії та Любові, Св. Василія (XVII ст.), вишитим на шовку образом Почаївської Божої Матері (1774 рік), портретами єпископа Афанасія Шептицького, Яноша і Беати Острозьких (XVIII ст.). Тут же зберігалася відзнака Українських січових стрільців із зображенням лева та написом „У.С.С. 1914 рік", колекція паперових грошей, випущених 1919 року у Кременці, Рівному, Луцьку.

Серед інших експонатів цього відділу варто відзначити зібрання невеликих хрестиків та образків, що походять з XVI – XVII ст.,

прикраси з гробу воєводи А. Киселя, похованого у селі Низкиничі Володимирського повіту, колекцію стародавньої зброї та сонячних годинників.

Історико-мистецький відділ містив у своєму складі й нумізматичну колекцію, представлену понад 40 скарбами, переважно XVI століття. Однією з найцінніших знахідок став знайдений 1934 року у Гнідаві – передмісті Луцька – скарб монет XVI століття, в якому знаходилось 188 півгрошей Олександра Ягеллончика, 251 литовський півгрош Сиґізмунда Старого, 379 півгрошів Сигізмунда-Августа.

Дві зали займав етнографічний відділ, укомплектований матеріалами ткацтва і вишивки, рільництва і рибальства, гончарними виробами з Кульчина, Рокити, Дубровиці, Острога. До послуг дослідників при музеї були організовані картотека матеріалів з археології і етнографії Волині, краєзнавча бібліотека, невелика технічна майстерня для реставрації пам'яток.

Колекції Волинського музею комплектувались різними шляхами. Ними служили безкоштовні передачі експонатів від приватних осіб та організацій, купівля реліквій, науково-пошукові експедиції працівників самого музею – насамперед археологічні – та ін. В результаті цього у 1931 році відділ археології поповнився такими експонатами: двома кам'яними урнами з Острога, великим базальтовим молотом, знайденим у селі Хворостів Володимирського повіту, чаркою, кістяним гребенем, двома бронзовими шпильками з готської могили у селі Гірка Полонка Луцького повіту, ін. Нумізматичний і етнографічний зали музею розширили свої експозиції такими речами: 120 монетами польського короля Сигізмунда-Августа, знайденими у селі Доманики Вишгородської гміни, 164 монетами від пана Червінського, 284 монетами із скарбу XVII століття з Сарненського повіту, 106 писанками з Горохівського, Володимирського, Кременецького повітів, ін.

У січні 1935 року обговорювалось питання про придбання для музею цінних рукописів відомого орієнталіста І. Радлінського. Воно було підняте на засіданні ради щойно створеної організації польських дослідників – Волинського товариства приятелів наук, яке тоді ж прийняло рішення про опіку над Волинським музеєм, бібліотекою і архівом давніх актів у Луцьку.

Різноманітні знахідки, матеріали з власних колекцій передавали музеєві деякі жертводавці і у другій половині 1930-х років. Так, станом на 1 січня 1938 року 137 благодійників передали музеєві 864 предмети старовини, в тому числі й цілі їх комплекти. Серед них були директор музею П. Беднарський, який передав срібну обручку, зуб моржа і

унікальні книги, повітовий староста Г. Бонкович – шкільний загальноосвітній атлас 1809 року і пам'ятні медалі, інженер С. Помикальський з Кременця – кам'яну сокиру, С. Чернецька з Луцька – ікону Почаївської Божої Матері. Г. Йозерська офірувала кам'яний хрестик, який знаходився в користуванні повстанця 1863 року, Й. Сташорська – велику пам'ятну медаль, присвячену Люблінській унії. І. Шира подарував фаянсову тарілку, Ж. Пашкевич – 10 польських монет часу Сигізмунда-Августа і Олександра І, а також срібні арабські монети та наполеонівську медаль, учні російської гімназії І. Лоренс і Т. Нечипорук – глиняну люльку і 11 старих російських монет, знайдених під час розкопок у Луцьку [3, арк. 8].

До музейних зібрань надійшли „Альбом рисунків Ю. Крашевського", виданий 1861 року у Варшаві, комплект літографій віденського маляра Г. Пейєра, який у другій половині XIX століття побував на Волині і зробив ряд зарисовок тогочасних магнатських резиденцій, визначних історико-архітектурних споруд, ін.

Намагаючись відповідати статусу регіональної наукової установи, керівництво музею у якості допоміжного методичного матеріалу розробило анкету, згідно якої мала описуватись археологічна знахідка. Для ознайомлення любителів старовини і усіх небайдужих до історико-культурної спадщини Волині осіб ця анкета з ініціативи музею неодноразово друкувалася в пресі. Вона складалась із 10 питань:

1) Коли була викопана знахідка і на чиїй землі?

2) Докладна адреса особи, яка відкрила історичну пам'ятку.

3) Назва урочища, місця, де була відкрита знахідка.

4) На якій глибині вона (знахідка) розташовувалась?

5) На якому прошарку землі (глина, чорнозем, попіл) реліквія лежала?

6) Якщо знахідка мала курганне походження, чи були поховання одиночні чи групові?

7) Чи знайдені на місці розкопок старовинні предмети і які?

8) Виміряйте відстань від місця знахідки до найближчого розташованого предмету (будинку, дороги, хреста, колодязя, мосту та ін.). Відстань найкраще вказати в метрах з найдокладнішим поданням маршруту.

9) Можливо, у межах (подати адресу) [певної території чи населеного пункту – Н.К.-В.] хтось мав предмети старовини, виявлені під час розкопок: горщики, знаряддя з каменю, кістки, металу. Чи передані вони до музею? Можливо, продані?

10) На вищезазначені пункти просимо відповісти в міру розбірливим почерком.

У загальній системі діяльності музею особливе місце займали питання збору та вивчення етнографічних матеріалів. З цією метою було проведено ряд експедиційних виїздів у різні повіти Волинського воєводства. Водночас окремі знахідки, матеріали із власних колекцій передавали музеєві жертводавці. Волинські етнографічні матеріали стали об'єктом досліджень С. Турковського (народні промисли), А. Гузовської (техніка вишивки), Я. Гоффмана (писанки) та ін. Проблемами етнографії Західної Волині у різні роки займалися наукові співробітники музею А. Прусєвіч, З. Леський. Значна увага приділялася вивченню побуту польських поселенців, караїмів

Завдяки використанню різних форм роботи щодо поповнення експозиції Волинського музею його фонди значно зросли. Якщо на початку 1930-х років у музеї згідно інвентарних книг нараховувалось 4375 експонатів, то після реорганізації музею у 1935 році він нараховував вже близько 9 тисяч предметів старовини [10, 42]. Дослідниця з Познані О. Карпінська, ознайомившись із збірками та роботою музею, в одному з номерів часопису „Волинська земля" за 1938 рік писала: „Музей той, піднесений до характеру наукового закладу в повному значенні цього слова, знаний фаховим персоналом, свідомий своїх завдань" [10, 42].

Таким чином, вагомими осередками вивчення минулого, дослідження і збереження пам'яток Волинського воєводства у 1920 – 1930-х роках стали музейні заклади. Їм належить заслуга у відродженні й поширенні історичних традицій, народних звичаїв та побутової культури українського та інших народів, які заселяли цей регіон. Одним з найпотужніших музейних закладів став Волинський музей, створений 1929 року в місті Луцьку. Він мав чотири основні відділи: природничий, археологічний, історико-мистецький та етнографічний.

Колекції Волинського музею комплектувались різними шляхами: через науково-пошукові експедиції його працівників, безкоштовні передачі експонатів від приватних осіб та організацій, купівлю реліквій, ін. У загальній системі діяльності Волинського музею особливе місце посідали збір та вивчення археологічних і етнографічних матеріалів.

З цією метою проводилися систематичні експедиційні виїзди в різні повіти Волинського воєводства. Завдяки їм вдалося, зокрема, укомплектувати обширну етнографічну збірку музею. Для збору та опису етнографічних та інших знахідок керівництво закладу розробило спеціальну анкету, яку для ознайомлення громадськості друкувало в пресі.

Завдяки подвижницькій діяльності музейних працівників і представників науково-громадських осередків Волині у музеях краю

були зібрані багаті колекції предметів минулого, чимало з яких сьогодні є невід'ємною частиною культурної спадщини українського народу. Зосереджені у фондах Волинського музею та інших музеїв, що працювали на теренах воєводства, вони – поряд з архівними збірками – стали цінним джерелом з історії України та її регіонів. Оригінальні пам'ятки матеріальної і духовної культури волинських музеїв змогли чітко окреслити роль і місце автохтонного населення краю в історії Східної Європи, показати його непересічну значущість на тлі минувшини Речі Посполитої.

Зібрані, ретельно збережені, науково опрацьовані, розміщені і художньо оформлені згідно з тематико-експозиційними планами у цілісну постійну чи тимчасову експозицію, вони у міжвоєнний період гідно репрезентували сторінки минулого Волині. Через них молодь активно прилучалася до історичних знань та досвіду старших поколінь.

Література:

1. Верба Т., Янішевський С. Формування археологічною збірки Волинського музею у 1930-ті рр. (За матеріалами періодичних видань). *Літопис Волині*.2022. Вип. 26. С. 235-239.

2. Волинський краєзнавчий музей (далі – ВКМ), Друковані матеріали, №34235

3. ВКМ, Персоналії, №4960

4. Державний архів Волинської області, ф. 46, оп. 2, спр.127

5. Державний архів Волинської області, ф. 158, оп. 1, спр. 705

6. Державний архів Рівненської області, ф. 160, оп. 1, спр. 75

7. Львівська наукова бібліотека імені В. Стефаника Національної академії наук України (далі – ЛНБ імені В. Стефаника НАН України), відділ рукописів, ф. 88, спр. Прус 109

8. ЛНБ імені В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф.88, спр. Прус 136

9. ЛНБ імені В. Стефаника НАН України, відділ рукописів, ф. 88, спр. Прус 139

10. Ошуркевич О. Етнографія Волинського музею у Луцьку (1929-1939 рр.). Тези наукової конференції до 100-річчя Волинського єпархіального сховища, 18-20 т равня *1993 р.* Житомир: Житомирський обласний краєзнавчий музей, 1993. С. 41-42

11. Силюк А. Волинський краєзнавчий музей: сторінки історії формування колекції. *Волинський музей. Історія і сучасність. Науковий збірник.* Випуск II. Луцьк: Настир'я, 1999. С. 5-8

12. Archiwum Akt Nowych (далі – AAN), zesp. 14, sygn. 6998

13. AAN, zesp. 14, sygn. 6999

14. AAN, zesp. 14, sygn. 7001

15. AAN, zesp. 14, sygn. 7006

16. AAN, zesp. 14, sygn. 7028

17. AAN, zesp. 14, sygn. 7030

18. Bochowski Z. Związkz muzeów w Polsce. *Nauka Polska.* 1935. T. XX. S. 221 - 223

19. Fitzke J. Muzeum ks. Ostrogskich Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego w Ostrogu i uwagi na temat polityki musealnej na Wołyniu. *Zemia Wołyńska.* 1939. № 1. S. 56

References:

1. Verba, T., Janishevs'kij, S. (2022). Formuvannja arheologichnoju zbirki Volins'kogo muzeju u 1930-ti rr. (Za materialami periodichnih vidan') [Formation of the archaeological collection of the Volyn Museum in the 1930s (Based on materials from periodicals)]. *Litopis Volini - Chronicle of Volyn*, 26, 235-239 [in Ukrainian].
2. Volins'kij kraєznavchij muzej (dali – VKM), Drukovani materiali, №34235 [Volyn Local Lore Museum (hereinafter - VKM), Printed materials, No. 34235] [in Ukrainian].
3. VKM, Personaliї, №4960 [VKM, Personnel, No. 4960] [in Ukrainian].
4. Derzhavnij arhiv Volins'koї oblasti, f. 46, op. 2, spr.127 [State archive of the Volyn region, f. 46, Op. 2, file 127] [in Ukrainian].
5. Derzhavnij arhiv Volins'koї oblasti, f. 158, op. 1, spr. 705 [State archive of the Volyn region, f. 158, Op. 1, reference 705] [in Ukrainian].
6. Derzhavnij arhiv Rivnens'koї oblasti, f. 160, op. 1, spr. 75 [State archive of the Rivne region, f. 160, Op. 1, reference 75] [in Ukrainian].
7. L'vivs'ka naukova biblioteka imeni V. Stefanika Nacional'noї akademiї nauk Ukraïni (dali – LNB imeni V. Stefanika NAN Ukraïni), viddil rukopisiv, f. 88, spr. Prus 109 [Lviv Scientific Library named after V. Stefanyk of the National Academy of Sciences of Ukraine (hereinafter - V. Stefanyk Library of the National Academy of Sciences of Ukraine), manuscripts department, f. 88, reference Prus 109] [in Ukrainian].
8. LNB imeni V. Stefanika NAN Ukraïni, viddil rukopisiv, f.88, spr. Prus 136 [LNB named after V. Stefanyk of the National Academy of Sciences of Ukraine, Department of Manuscripts, f.88, file no. Prus 136] [in Ukrainian].
9. LNB imeni V. Stefanika NAN Ukraïni, viddil rukopisiv, f. 88, spr. Prus 139 [LNB named after V. Stefanyk of the National Academy of Sciences of Ukraine, Department of Manuscripts, f. 88, reference Prus 139] [in Ukrainian].
10. Oshurkevich, O. (1993). Etnografija Volins'kogo muzeju u Luc'ku (1929-1939 rr.) [Ethnography of the Volyn Museum in Lutsk (1929-1939)]. *Proceedings from Naukovo-praktychna konferentsiia do 100-richchja Volins'kogo єparhial'nogo shovishha – The Scientific and Practical Conference for the 100th anniversary of the Volyn Diocesan Repository* (pp. 41-42). Zhitomir: Zhitomirs'kij oblasnij kraєznavchij muzej [in Ukrainian].
11. Siljuk, A. (1999). Volins'kij kraєznavchij muzej: storinki istoriї formuvannja kolekciї [Volyn Museum of Local Lore: pages of the history of the formation of the collection]. *Volins'kij muzej. Istorija i suchasnist' - Volyn Museum. History and modernity*, 5-8 [in Ukrainian].
12. Archiwum Akt Nowych (dali – AAN), zesp. 14, sygn. 6998 [Archiwum Akt Nowych (hereinafter - AAN), zesp. 14, sygn. 6998][in Ukrainian].
13. AAN, zesp. 14, sygn. 6999 [AAN, zesp. 14, sygn. 6999] [in Ukrainian].
14. AAN, zesp. 14, sygn. 7001 [AAN, zesp. 14, sygn. 7001] [in Ukrainian].
15. AAN, zesp. 14, sygn. 7006 [AAN, zesp. 14, sygn. 7006] [in Ukrainian].
16. AAN, zesp. 14, sygn. 7028 [AAN, zesp. 14, sygn. 7028] [in Ukrainian].
17. AAN, zesp. 14, sygn. 7030 [AAN, zesp. 14, sygn. 7030] [in Ukrainian].
18. Bochowski, Z. (1935). Związek muzeów w Polsce. *Nauka Polska*, XX, 221 – 223 [in Poland].
19. Fitzke, J. Muzeum ks. (1939). Ostrogskich Polskiego Towarzystwa Krajoznawczego w Ostrogu i uwagi na temat polityki musealnej na Wołyniu. *Zemia Wołyńska*, 1, 56 [in Poland].

УДК 94:343.197(477.43/.44)‘1919/1923‘‘

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1064-1074

Коляструк Ольга Анатоліївна доктор історичних наук, професор, завідувач кафедри культури, методики навчання історії та спеціальних історичних дисциплін, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, https://orcid.org/0000-0003-1099-5868

Стадник Олена Олексіївна кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, https://orcid.org/0000-0002-9554-6975

Кузьмінець Наталія Петрівна кандидат історичних наук, доцент кафедри історії України, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, https://orcid.org/0000-0001-9939-2451

СПРАВИ ПРО ВІЙСЬКОВІ ЗЛОЧИНИ В СУДОВІЙ ПРАКТИЦІ ПОДІЛЬСЬКОГО ГУБЕРНСЬКОГО РЕВОЛЮЦІЙНОГО ТРИБУНАЛУ

Анотація. Підхід до реформування судової системи в Україні на сучасному етапі з застосуванням досвіду побудови судоустрою, зокрема в радянський період актуалізує тему статті. Окрім того, варто відзначити відсутність ґрунтовного, глибокого та спеціального дослідження з історії діяльності Подільського губернського революційного трибуналу (далі губревтрибуналу) в напрямку вирішення справ щодо злочинів військоволужбовців, що є додатковим аргументом на користь необхідності даної роботи. У статті проаналізовано ґенезу законодавства щодо військових злочинів в УСРР та визначено особливості кримінально-правового регулювання діяльності губревтрибуналу в даній сфері. На прикладі розгляду конкретних справ досліджено судову практику губревтрибуналу щодо вирішення справ про військові злочини. Окреслено категорії означених справ які перебували у провадженні трибунального суду на Поділлі. Визначено, що одним із найбільш поширених злочинів військовослужбовців було дезертирство. Наведено причини та описано зміст даних злочинів. Відзначено, що часто фігурантами подібних справ були не лише окремі військові, а й групи військовослужбовців. Вказано, що у такому разі для приховання злочину справи передбачалось

розглядати в закритих засіданнях. Проаналізовано особливості судових рішень за означеними справами, зокрема призначення покарань. Окрім дезертирства окреслено інші категорії справ які вирішував губревтрибунал. Проаналізовано особливості застосування покарань щодо членів комуністичної партії. Відзначено, рекомендації радянського уряду щодо посиленого переслідування означених злочинців. Наведено звіт оснарслідчого який відвідав пункт дислокації одного із військових з'єднань. На основі його аналізу відзначено недостатнє матеріальне забезпечення військовослужбовців, відсутність необхідного обмундирування, засобів для пересування тощо. Вказано і на невідповідну поведінку офіцерського корпусу, що разом із іншим було причинами поширення злочинності серед військових.

Ключові слова: революційний трибунал, Поділля, військові злочини, дезертирство, військовослужбовці, покарання.

Koliastruk Olha Anatoliivna Doctor of Historical Sciences, Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, https://orcid.org/0000-0003-1099-5868

Stadnyk Olena Oleksiivna PhD in History, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, https//orcid.org/0000-0002-9554-6975

Kuzminets Nataliia Petrivna PhD in History, Associate Professor, Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University, https://orcid.org/0000-0001-9939-2451

CASES OF WAR CRIMES IN THE JUDICIAL PRACTICE OF THE PODILLYA PROVINCIAL REVOLUTIONARY TRIBUNAL

Abstract. The approach to the reform of the judicial system in Ukraine at the present stage with the use of the experience of building the judicial system, in particular, in the Soviet period, makes the topic of the work relevant. In addition, it is worth noting the lack of a thorough, in-depth and special study of the history of the Podilsky Provincial Revolutionary Tribunal (hereinafter referred to as the gubrevtribunal) in the area of resolving cases of crimes committed by military personnel, which is an additional argument in favor of the need for this work. The article analyzes the genesis of legislation on war crimes in the Ukrainian SSR and identifies

the peculiarities of criminal law regulation of the activities of the gubrevtribunal in this area. Using the example of specific cases, the author examines the judicial practice of the gubrevtribunal in resolving cases of war crimes. The author outlines the categories of these cases which were in the proceedings of the tribunal in Podillia. It is determined that desertion was one of the most common crimes committed by military personnel. The reasons for this are given and the content of these crimes is described. It is noted that often the defendants in such cases were not only individual soldiers, but also groups of soldiers. It is indicated that in this case, in order to conceal the crime, the cases were supposed to be considered in closed sessions. The author analyzes the peculiarities of court decisions in these cases, in particular, the sentencing. In addition to desertion, other categories of cases decided by the gubernational Military Tribunal are outlined. The author analyzes the peculiarities of applying punishment to members of the Communist Party. The author notes the recommendations of the Soviet government to intensify the prosecution of these criminals. The author presents the report of an investigator who visited the location of one of the military units. Based on his analysis, the author notes the insufficient material support of the military, the lack of necessary uniforms, means of transportation, etc. He also pointed out the inappropriate behavior of the officer corps, which, among other things, was the cause of the spread of crime among the military.

Keywords: revolutionary tribunal, Podillia, war crimes, desertion, military personnel, punishment.

Постановка проблеми. На сучасному етапі Україна перебуває на переламному етапі своєї історії який потребує, серед іншого, реформування державного механізму. Одним із елементів означеного процесу є побудова незалежної, демократичної, прозорої судової системи. Для уникнення помилок минулого при цьому важливо враховувати історичний досвід організації судової влади в Україні, зокрема радянський період. Одними із складових судової ланки на початковому етапі радянської історії були революційні трибунали та зокрема Подільський губревтрибунал. Враховуючи військово-політичну ситуацію в Україні набуває актуальності проблема вирішення судами справ щодо злочинів військовослужбовців. В даному контексті варто проаналізувати роботу Подільського губревтрибуналу, одним із напрямів діяльності якого саме і був розгляд справ щодо злочинів вчинених військовослужбовцями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Історія діяльності Подільського губревтрибуналу загалом є досить малодослідженою

проблемою. Хоча на означену тематику було опубліковано ряд статей вони не розкривали роботу губревтрибуналу щодо вирішення справ про військові злочини. Загальнодержавний рівень досліджуваної проблематики також не дістав достатнього відображення у історіографії з поміж якої можна виокремити праці В. Шершенькової [1] та П. Михайленка [8] які дослідили законодавство на яке спирались зокрема ревтрибунали при вирішенні справ щодо злочинів військовослужбовців.

Мета статті. На прикладі конкретних справ дослідити діяльність Подільського губревтрибуналу щодо розгляду та вирішення справ по обвинуваченню військовослужбовців.

Виклад основного матеріалу. Через низький професійний рівень творців законодавчих актів та недостатній рівень розвитку військового права в УСРР не існувало єдиного законодавчого акту щодо військових злочинів. Власне законодавство УСРР ґрунтувалось, в значній мірі, на рецепції аналогічного законодавства РСФРР [1, с. 7]. Згідно з радянським законодавством революційні військові трибунали (далі - реввійськтрибунали) розглядали справи військовослужбовців, звинувачених зокрема у: контрреволюції; масштабній спекуляції; масштабних посадових злочинах і в хабарництві; злісній дискредитації радянської влади [2, арк. 25] . Справи загальної підсудності по обвинуваченню військовослужбовців циркуляр НКЮ від 21 січня 1921 р. пропонував передавати зокрема губернським революційним трибуналам (далі - губревтрибуналам) [3, арк. 15]. Пізніше, після реорганізації трибунальної системи в УСРР в середині 1921 р. Верховним трибуналом УСРР був виданий циркуляр № 30 від 29 листопада 1921 р. Згідно з ним реввійськтрибуналам були підсудні справи військовослужбовців частин та з'єднань які входили в склад тих військових з'єднань при якому дані реввійськтрибунали перебували. Таким чином, сфера діяльності реввійськтрибуналів поширювалась на відповідні військові з'єднання. Відповідно військовим відділам губревтрибуналів були підсудні справи щодо: військовослужбовців губернських, районних, повітових, волосних військкоматів та підпорядкованих ним частин та установ; військовослужбовців частин та установ, що не входили в склад військових з'єднань. [3, арк. 72]

З метою уникнення непорозумінь щодо визначення підсудності революційних військових трибуналів і військового відділу Подільського губревтрибуналу сюди в грудні 1921 р. надійшла інструкція Верховного трибуналу УСРР. У ній зазначалось, що злочини військовослужбовців, які перебувають на службі у дивізіях і стройових частинах як і усі справи (військовослужбовців і цивільних осіб) що виникають в

прикордонній території розглядають виключно революційні військові трибунали. Усі інші злочини повинен був розглядати військовий відділ губревтрибуналу. [2, арк. 26] Згодом, в березні 1922 р., в циркулярі Верховного трибуналу, адресованого всім губревтрибуналам, було визначено перелік злочинів військовослуж- бовців, які повинні були розглядати військові відділи губревтрибуналів. Серед них: 1) образа підлеглим військовослужбовцем керівника при виконанні службових обов'язків; 2) невиконання наказів; 3) злісне дезертирство і побої; 4) порушення правил вартової служби; 5) ухилення від несення служби, шляхом нанесення собі пошкоджень або симуляції хвороби; 6) повторна та злісна розтрата та втрата військового майна; 7) перевищення влади або бездіяльність керівника; 8) насильства військовослужбовців над цивільним населенням; 9) крадіжки та знищення військовослужбовцями майна цивільного населення. [4, арк. 24]

Серед подібних злочинів варто виділити дезертирство. Зокрема 27 грудня 1920 р. губревтрибунал розглянув справу по обвинуваченню 20 жителів с. Сокиринці Віницького повіту в дезертирстві. Так, 18 обвинувачених з'явились за мобілізацією, однак, дезертирували з пересадочних пунктів та ешелонів і намагались приховатись шляхом вступу на службу в міліцію, повітпродкоми та інші установи з метою уникнути служби в армії. Обвинувачений І. Коломенчук не з'явився вчасно за мобілізацією та приховувався за документами брата. Є. Семенюк не з'явився вчасно за мобілізацією, двічі арештовувався дезертир-комісією та в серпні цього року був переданий ревтрибуналу, однак, перед розглядом своєї справи втік з-під варти. Використовував своє військове звання з власних корисливих мотивів, зокрема, вимагання. Розглянувши справу губревтрибунал виніс вирок щодо 18 вищевказаних підсудних у вигляді розстрілу, однак, враховуючи щире каяття та соціальний стан вирок було замінено 5 роками ув'язнення в БУПРі. І. Коломенчука було засуджено до розстрілу. Однак, враховуючи молодий вік та виконання «радянської роботи» вирок було замінено 20 роками ув'язнення в БУПРі. Є. Семенюка було засуджено до розстрілу. [5, арк. 433-434] Схожу справу по обвинуваченню Я. Білика, Ф. Петрика та ще 7 громадян Ольгопільського, Брацлавського та Ямпольського повітів розглянув губревтрибунал в січні 1921 р. Так, загалом, у обвинувальних вироках фігурували втечі зі збірних пунктів та ешелонів та влаштування на інших роботах з метою уникнення служби в армії. За результатом розгляду справи трьох обвинувачених було засуджено до 2 років примусових робіт, однак, з огляду на соціальний стан та хворобу вирок було визначено умовним. Інші

підсудні отримали вироки у вигляді позбавлення волі на 4, 5, та 10 років примусових робіт з позбавленням волі. Двоє підсудних отримали вищу міру покарання у вигляді розстрілу. [5, арк. 440] Цього ж місяця в судовому засіданні губревтрибунал знову розглянув подібну справу, однак, по обвинуваченню 30 осіб. Підсудні за різних причин та під різними приводами (самовільне відлучення, нібито відсутність одягу та хвороби) самовільно покинули ешелони та військові частини. Деякі з них просто відправились по домівках, в той час, як інші влаштувались на інші роботи та державну службу. За результатом розгляду справи обвинувачені отримали різні вироки (виправдання з відправкою в армію, засудження на різні строки примусових робіт умовно з відправкою в армію та засудження у вигляді реального позбавлення волі з виконанням примусових робіт на різні строки). [5, арк. 443] Справи, що розглядались губревтрибуналом в подальшому також мали характер неявки за мобілізацією, дезертирства з караульного батальйону, з збірних пунктів, з військових частин. Покарання, як правило, встановлювало різні терміни ув'язнення в концтабір, однак враховуючи амністію та інші обставини («малосвідомість», «пролетарське походження», щире зізнання) замінялось відправкою в військкомати для служби. [6, арк. 29, 48, 49, 50]

Пізніше, в грудні 1921 р. губревтрибунал розглянув справу трьох військовослужбовців: І. Жереба, П. Галузинського, Д. Мойсеєнко, а також лікаря К. Могурана. Означені військовослужбовці з метою ухилення від військової служби увійшли в зговір з лікарем К. Могураном, щоб той за грошову винагороду наніс їм рани, що не піддавались лікуванню. Щодо обвинувачених губревтрибунал виніс вирок у вигляді позбавлення волі з відбуванням покарання в БУПРі терміном на 5 років з виконанням важких громадських примусових робіт. Однак, беручи до уваги військову службу засуджених, їх селянське походження та амністію губревтрибунал звільнив їх від покарання. Щодо лікаря К. Могурана який неодноразово за грошову винагороду наносив рани військовозобов'язаним з метою ухилення їх від служби то він був засуджений до розстрілу. Однак беручи до уваги похилий вік, селянське похоження та амністію губревтрибунал замінив означене покарання ув'язненням в БУПР на 5 років з виконанням внутрішніх громадських примусових робіт. [7, арк. 2] В грудні 1921 р. губревтрибунал розглядав справу військовослужбовця комендатури губвійськкомату О. Орлова та іншого військовослужбовця Г. Півенштейна. Так, О. Орлов, користуючись своїм службовим становищем, за грошову винагороду підробив відпускний документ Г. Півенштейну який мав намір

ухилитись від військової служби. В результаті О. Орлов отримав вирок у вигляді ув'язнення в БУПР на 5 років з виконанням громадських примусових робіт, а Г. Півенштейн – виконання громадських примусових робіт з позбавлення волі на 2 роки. Однак, губревтрибунал, беручи до уваги щиросердне зізнання, пролетарське походження та амністію звільнив обвинувачених від покарання. [7, арк. 7]

Мали місце і злочини іншого характеру. Так, в лютому 1922 р. військовий відділ губревтрибуналу розглянув справу військовослужбовця М. Трифонова. Обвинувачений із невідомим співучасником зупинили підводу громадянки Б. Гойхман яка рухалась дорогою Томашпіль-Вапнярка та пограбували її. В результаті губревтрибунал виніс вирок М. Трифонову у вигляді 5 років ув'язнення в концтаборі. Однак, беручи до уваги його службу, тривале перебування під вартою під час розслідування справи та амністію, М. Трифонова було звільнено від покарання. [7, арк. 52] Прикметно, що в даному разі перебування в якості військовослужбовця було пом'якшуючою обставиною. Щодо винесених вироків за іншими справами то у них як правило застосовувалась амністія та направлення в військкомат для служби в армії. [6, арк. 29] Таким чином в тій чи іншій мірі, але ігнорувався циркуляр Верховного судового контролю № 12 за 1920 р. який рекомендував судовим органам не застосовувати «відправку на фронт» у якості покарання. [8, с. 283]

Особливо суворо передбачалось карати тих дезертирів які були комуністами. Це підтверджує секретне повідомлення губкому від 8 червня 1922 р. адресоване голові Подільського губревтрибуналу. У ньому констатувалось почастішання випадків дезертирства 22-24-річних комуністів із армії і як наслідок посилення демобілізаційних настроїв військовослужбовців. Тому для їх ліквідації рекомендувалось таких осіб, передусім, виключати із партії і застосовувати щодо них найрішучіші заходи. [9, арк. 120]

Серед справ військового характеру які перебували у провадженнях Подільського губревтрибуналу варто виокремити також самовільне вилучення військовими частинами підвід у селян. [10, арк. 45]

Окремо військові злочини були виокремлені в Кримінальному кодексі УСРР 1922 р. Ними визнавалися «злочинні діяння військовослужбовців Червоної армії та Червоного флоту, спрямовані проти встановленого законом порядку несення військової служби і виконання військовими силами республіки свого призначення і при тому саме такі, які за своїм характером і значенням не можуть бути

здійснені громадянами, які не перебувають на військовій чи морській службі». [11, с. 587] Реввійськтрибуналам були підсудні, зокрема, такі злочини як: образа підлеглим військовослужбовцем начальника або начальником військовослужбовця при виконанні службових обов'язків; невиконання наказів; ухилення від військової служби в військових умовах або в бойовій обстановці; порушення правил вартової служби; перевищення влади або бездіяльність військового начальника, що призвело до дезорганізації війська або до інших важких наслідків; військове шпигунство; мародерство і ін. За вчинення окремих злочинів з обтяжуючими обставинами допускалося винесення покарання у вигляді розстрілу. [11, с. 587-590] Окрім реввійськтрибуналів частина злочинів військовослужбовців була підсудна і Подільському губревтрибуналу. Ще 7 липня 1922 р. постановою Верховного трибуналу було визначено, що злочини військовослужбовців 2 прикордонної дивізії повинні були розглядатись у військовому відділі Подільського губревтрибуналу. За розпорядженням голови губревтрибуналу вони були підслідні оснарслідчим Проскурівського, Кам'янецького, Ушицького, Могилів-Подільського і Ямпільського повітів. Проте, голова губревтрибуналу звітував Верховному трибуналу, що означені оснарслідчі перевантажені справами і покладення на них обов'язків щодо розслідування ще й справ прикордонної дивізії могло негативно позначитись на організації слідства по іншим справам. Тому голова губревтрибуналу А. Рамов рекомендував Верховному трибуналу організувати окремо 3 спеціальні камери оснарслідчих для розслідування справ що стосувались лише цієї дивізії. [9, арк. 75] [12, арк. 133-134] 25 вересня 1922 р. оснарслідчий губревтрибуналу Ф. Солтис з метою ревізії виїхав у м. Стару Ушицю де знаходився штаб цієї дивізії і 3 рота 15 прикордонного батальйону. У доповідній записці на адресу голови губревтрибуналу він передусім доповідав, що власне саме місто, де знаходився штаб дивізії було віддалене від найближчих населених пунктів та доріг. Донедавна у військовослужбовців було недостатнє, а в деяких випадках зовсім відсутнє обмундирування. Після неодноразових клопотань воно все ж було виділено, однак, помилково замість зимового літнє. Але і його не було можливості доставити через віддаленість Старої Ушиці від найближчої залізниці на 47 верст. Головним засобом пересування були коні, але і їх не можна було в повній мірі використати для вказаних цілей через недостатнє забезпечення фуражем. Окрім цього, серед прикордонників спостерігалось і недостатнє продовольче забезпечення. До вказаних проблем додавалось недостатнє фінансування, через що

зарплата військовослужбовцям не виплачувалась з квітня поточного року. Також не була налагоджена виховна робота, яка наштовхувалась на перешкоди у вигляді недостатнього забезпечення найнеобхіднішими речами. Зокрема, в вищезгаданій роті було 6 неграмотних осіб, яких не було можливості відправляти у школу через відсутність у них взуття. Ситуація ускладнювалась також непристойною поведінкою військовослужбовців, а особливо їх командирів. Як стверджував Ф. Солтис у деяких частинах, в тому числі і в кавалерійському взводі спостерігалось масове «п'янство», враховуючи його командуючого та заступника. Схожа ситуація була і в 2 роті, де також командир зловживав алкоголем, окрім того був хабарником, що проявлялось у отриманні хабарів за переправу емігрантів через кордон, якими він, окрім того, ділився із підлеглими командирами. До «заслуг» означеного командира також відносились вказівки підлеглим військовослужбовцям грабувати селян та за висловом оснарслідчого Ф. Солтиса «бити жидів», що свідчило про його антисемітські нахили. Схожою поведінкою відзначався інший червоноармієць 20-річного віку. Будучи членом політвідділу він, за переконанням оснарслідчого, остаточно спився і на зауваження командира дивізії про те, що він повинен бути прикладом для інших означений червоноармієць відповів, що кинути пияцтво він уже не може. Все ж Ф. Солтис стверджував, що незважаючи на означені проблеми у дивізії, відбувається чистка особового складу, в результаті якої уже були звільнені деякі військовослужбовці, що порушували дисципліну. Як наслідок висловлював оптимістичні сподівання, що означені заходи допоможуть оздоровити дивізію. [12, арк. 221]

Варто зауважити, що злочини військовослужбовців мали груповий характер. Частково, у зв'язку з цим вони ретельно приховувались. Так у вересні 1922 р. у надзвичайній сесії військового відділу губревтрибуналу у закритому судовому засіданні було заслухано справу по обвинуваченню командуючого складу козаків І кінного корпусу в бандитизмі у кількості 19 осіб. В результаті 9 із них були засуджені до розстрілу. Все ж згодом злочини військово-службовців, в тому числі 2 прикордонної дивізії були вилучені з-під юрисдикції губревтрибуналу. В жовтні 1922 р. Верховний трибунал УСРР посилаючись на циркуляр Верховного трибуналу при ВЦВК РСФРР від 4 серпня 1922 р. роз'яснив, що усі злочини військовослужбовців повинні розглядатися лише реввійськтрибуналами [12, арк. 233-235] .

Висновки. Отже, згідно з радянським законодавством, на губревтрибунали, зокрема Подільський, покладалось завдання із

розгляду справ по обвинуваченню військовослужбовців. Серед злочинів які вчинялись означеними суб'єктами найбільш поширеним було дезертирство, хоча мали місце і злочини загальної підсудності вчинені військовими. Однією із причин поширення злочинності було неналежне матеріальне забезпечення військовослужбовців та незадовільні умови несення служби.

Література:

1. Шершенькова В. А. Становлення та розвиток законодавства про військові злочини в радянській Україні (1919-1991 рр.): автореферат… дис. … канд. юрид. наук. Одеса, 2014. 20 с.
2. ДАВіО. Ф. Р-207. Оп. 2. Спр. 61.
3. ДАХмО. Ф. Р-340. Оп. 1. Спр. 1.
4. ДАВіО. Ф. Р-207. Оп. 5. Спр. 2.
5. ЦДАВО України. Ф. 8. Оп. 1. Спр. 598.
6. ДАВіО. Ф. Р-207. Оп. 2. Спр. 58.
7. ЦДАВО України. Ф. 8. Оп. 1. Спр. 1061.
8. Михайленко П. П. Уголовное законодательство и органы юстиции УССР в период борьбы за Советскую власть на Украине (1917-1920). Львов: Издательство Львовского ун-та, 1956. 288 с.
9. ДАВіО. Ф. Р-207. Оп. 5. Спр. 1.
10. ДАВіО. Ф. Р-207. Оп. 3. Спр. 74.
11. Збірник постанов та розпоряджень робітниче-селянського уряду України / Рада Народних Комісарів УРСР, Народний Комісаріат юстиції УРСР. Харків: «Вукопспілки», 1922. 1147 с.
12. ДАВіО. Ф. Р-207. Оп. 3. Спр. 67.

References:

1. Shershenkova V. A. Stanovlennia ta rozvytok zakonodavstva pro viiskovi zlochyny v radianskii Ukraini (1919-1991 rr.) [Formation and development of legislation on war crimes in Soviet Ukraine (1919-1991)]: avtoreferat. … dys.. … kand. yuryd. nauk. Odesa, 2014. 20 s. [in Ukrainian]
2. DAViO. F. R-207. Op. 2. Spr. 61.
3. DAKhmO. F. R-340. Op. 1. Spr. 1.
4. DAViO. F. R-207. Op. 5. Spr. 2.
5. TsDAVO Ukrainy. F. 8. Op. 1. Spr. 598.
6. DAViO. F. R-207. Op. 2. Spr. 58.
7. TsDAVO Ukrainy. F. 8. Op. 1. Spr. 1061.
8. Mykhailenko P. P. Uholovnoe zakonodatelstvo y orhanы yustytsyy USSR v peryod borbы za Sovetskuiu vlast na Ukrayne (1917-1920) [Criminal legislation and justice authorities of the Ukrainian SSR during the struggle for Soviet power in Ukraine (1917-1920).]. Lvov: Yzdatelstvo Lvovskoho un-ta, 1956. 288 s. [in Russian]
9. DAViO. F. R-207. Op. 5. Spr. 1.
10. DAViO. F. R-207. Op. 3. Spr. 74.

11. Zbirnyk postanov ta rozporiadzhen robitnyche-selianskoho uriadu Ukrainy [A collection of resolutions and orders of the Workers' and Peasants' Government of Ukraine] / Rada Narodnykh Komisariv URSR, Narodnyi Komisariat yustytsii URSR. Kharkiv: «Vukopspilky», 1922. 1147 s. [in Ukrainian]

12. DAViO. F. R-207. Op. 3. Spr. 67.

ВІСНИК науки та освіти
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
Bulletin of Science and Education

УДК 94

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1075-1085

Петренко Володимир Іванович кандидат історичних наук, доцент кафедри права, Вінницький кооперативний інститут, м. Вінниця, https://orcid.org/0000-0002-4699-4631

ТРУДНОЩІ ВПРОВАДЖЕННЯ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В ПЕРІОД ХРУЩОВСЬКОЇ «ВІДЛИГИ»

Анотація. У сучасний період розвитку державного будівництва в Україні гостро постало питання духовного розвитку й консолідації українського суспільства. Його вирішення, залежить насамперед від формування національної свідомості та гідності українського народу, що неможливо без розвитку освіти. Саме освіта є об'єднувальним чинником для нашого народу, адже вона сприяє збереженню національної самобутності, вихованню поваги до своєї держави, сприяє збагаченню інтелектуального та духовного показників розвитку суспільства. Особливий інтерес науковців викликає стан розвитку освіти періоду хрущовської «відлиги», оскільки у цей період було закладено важливі основи її розвитку.

Політехнізація школи стала пріоритетним завданням загальної середньої освіти. У сфері середньої загальноосвітньої школи радянський уряд особливу увагу звертав на трудове виховання, одним із елементів якого стало виробниче навчання. Реформування школи, спрямоване на її політехнізацію, було пріоритетним завданням. Однак на практиці реформа освіти не досягла поставлених цілей і призвела до ускладнень.

Проблемою також стало неврахування національних особливостей республік, русифікація, незадовільна матеріально-технічна база шкіл, що викликало значний опір серед батьків та вчителів. Незважаючи на недоліки, прийняття закону про школу мало й позитивні наслідки, до яких відносимо введення трудового навчання до центру навчально-виховної діяльності учнів за ініціативи держави. Досить прогресивним було залучення науковців для оптимізації запровадження політехнічного характеру шкільної освіти.

Процес забезпечення загальноосвітніх шкіл учителями наприкінці 50-х – на початку 60-х років XX ст. характеризувалися нерегульованим і непродуманим плануванням потреби у вчителях. Вжиті заходи щодо

подолання нестачі педагогічних кадрів у повоєнний період призвели до їх надлишку в середині 50-х років XX ст., а прорахунки у подальшому плануванні потреби педагогічних працівників спричинили їх нестачу на початку 60-х років XX ст. Такий стан у забезпеченні шкіл педагогічними кадрами пояснюється досить непродуманими радикальними заходами для стабілізації їх кількості.

Крім цього, забезпечення шкіл педагогічними кадрами ускладнювалися через нерівномірне забезпечення вчителями у різних регіонах УРСР. Крім дисбалансу з кількісними характеристиками педагогів, у загальноосвітніх школах були проблеми і з їх якісним складом. Якісні показники залежали від рівня освіти працюючих вчителів і характеризувалися показниками, за якими близько половини педагогів не мали вищої освіти в досліджуваний період.

Таку складну ситуацію владні органи вирішили у досить короткий період через короткотермінові курси підвищення кваліфікації, заочні відділення педагогічних інститутів. Звичайно, такий шлях вирішення проблеми із кваліфікацією вчителів мав лише кількісні результати, чого не можна сказати про якість.

Таким чином, напружена ситуація з кількісно-якісним складом учителів не була вирішена. Єдиним шляхом підвищення як кількісних, так і якісних показників педагогічних кадрів було поповнення шкіл молодими спеціалістами. Складною залишалася ситуація з учителями в сільській місцевості, оскільки випускники вищих педагогічних навчальних закладів здебільшого не мали бажання працювати в сільських школах.

Ключові слова: освіта, учні, реформа, школа, хрущовська «відлига», учительські кадри, проблеми.

Petrenko Volodymyr Ivanovich Candidate of Historical Sciences, Associate Professor of the Department of Law, Vinnytsia Cooperative Institute, https://orcid.org/0000-0002-4699-4631

DIFFICULTIES OF IMPLEMENTING SECONDARY EDUCATION DURING THE PERIOD OF THE KHRUSHSHOV "THAW"

Abstract. In the modern period of development of state building in Ukraine, the issue of spiritual development and consolidation of Ukrainian society has become acute. Its solution depends primarily on the formation of national consciousness and dignity of the Ukrainian people, which is

impossible without the development of education. It is education that is a unifying factor for our people, because it contributes to the preservation of national identity, fosters respect for one's country, and contributes to the enrichment of intellectual and spiritual indicators of the development of society. The state of development of education during the Khrushchev "thaw" is of particular interest to scientists, since important foundations for its development were laid during this period.

School polytechnicization has become a priority task of general secondary education. In the field of secondary general education, the Soviet government paid special attention to labor education, one of the elements of which was industrial training. Reforming the school aimed at its polytechnicization was a priority task. However, in practice, the education reform did not achieve its goals and led to complications.

The failure to take into account the national characteristics of the republics, Russification, unsatisfactory material and technical base of schools, which caused significant resistance among parents and teachers, also became a problem. Despite the shortcomings, the adoption of the school law also had positive consequences, including the introduction of work training to the center of educational and educational activities of students on the initiative of the state. The involvement of scientists to optimize the introduction of the polytechnic nature of school education was quite progressive.

The process of providing secondary schools with teachers in the late 1950s and early 1960s. were characterized by unregulated and ill-conceived planning of the need for teachers. The measures taken to overcome the shortage of teaching staff in the post-war period led to their surplus in the mid-1950s, and miscalculations in the further planning of the need for teaching staff led to their shortage in the early 1960s. This state of providing schools with teaching staff is explained by rather ill-conceived radical measures to stabilize their number.

In addition, providing schools with pedagogical personnel was complicated by the uneven supply of teachers in different regions of the Ukrainian SSR. In addition to the imbalance with the quantitative characteristics of teachers, secondary schools also had problems with their qualitative composition. Qualitative indicators depended on the level of education of working teachers and were characterized by indicators according to which about half of the teachers did not have a higher education in the studied period.

Such a difficult situation was solved by the authorities in a fairly short period of time through short-term training courses, correspondence

departments of pedagogical institutes. Of course, this way of solving the problem with the qualifications of teachers had only quantitative results, which cannot be said about quality.

Thus, the tense situation with the quantitative and qualitative composition of teachers was not resolved. The only way to increase both quantitative and qualitative indicators of teaching staff was to replenish schools with young specialists. The situation with teachers in rural areas remained difficult, as graduates of higher pedagogical educational institutions mostly had no desire to work in rural schools.

Keywords: education, students, reform, school, Khrushchev's "thaw", teaching staff, problems.

Постановка проблеми. XX з'їзд партії в 1956 р започаткував період реформ, названий І. Г. Еренбургом «відлигою». Микита Хрущов сформулював центральну ідею реформи освіти як «зміцнення зв'язку школи з життям». Упродовж усього періоду існування СРСР правлячий режим особливу увагу незмінно приділяв освіті, яку розглядав як важливий аспект комуністичної ідеології. Тому не дивно, що, розпочинаючи реформування суспільства, М.С. Хрущов не обминув і освітньої сфери, яка зазнала істотних змін і перетворень. Її намагалися реформувати, щоб змусити ефективніше відповідати завданню модернізації суспільства на соціологічних засадах. Партійні органи все більше підпорядковували систему освіти реалізації власних планів. Нівелювання особистості реалізовувалось через колективістське виховання, у зв’язку з утопічною метою – побудовою комунізму в країні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Насамперед, на нашу думку, заслуговують на увагу дисертації сучасних українських істориків, де з позицій сучасної історичної науки вони розкривають проблеми розвитку освітньої галузі в Україні. Особливості підготовки педагогічних кадрів, стан освіти окресленого періоду стали предметом дисертаційного дослідження Н.С. Брехунець. Наукова вагомість його полягає насамперед у тому, що значну увагу приділено висвітленню в історіографічних джерелах функціонування різних аспектів загальноосвітньої школи України.

Важливою для обраної нами теми є також дисертація Л.М. Романець, у якій автор висвітлює не тільки реформу школи на основі Закону «Про зміцнення зв’язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в УРСР», а й ґрунтовно розкриває роль учителів у здійсненні реформи та їх становище в період від

закінчення війни до приходу М. Хрущова до влади. Важливою стала також дисертація Н.М. Хоменко, в якій вона висвітлює життя студентів педагогічних вищих навчальних закладів. М.В. Кагальна у своїй дисертації розкриває повсякденне життя вчителів УРСР у другій половині 50-х – першій половині 60-х років XX ст.

Вагомий внесок у вивчення проблеми розвитку освіти в українському селі доби М.С. Хрущова був зроблений І.М. Романюком. Визначальним чинником позитивних змін дослідник вважає поступове усвідомлення державою необхідності підвищення освітнього рівня сільського населення. Однак процес реформування, на думку вченого, мав радше кількісний, ніж якісний характер, і суттєві зрушення в цьому напрямі відбувалися досить повільно. Гостро постала проблема навчально-матеріальної бази шкіл, браку педагогів у поєднанні з низьким професійним рівнем. Залишковий принцип фінансування призводив до недостатнього розвитку мережі шкіл у селах.

Мета. На основі вивчення, узагальнення і критичного аналізу наукових праць та архівних джерел дослідити і комплексно висвітлити проблеми запровадження середньої освіти в період хрущовської «відлиги»; особливості діяльності вчительства загальноосвітніх шкіл УРСР у другій половині 50-х – першій половині 60-х років XX ст.

Виклад основного матеріалу. Перехід до середньої освіти в Україні здійснювався відповідно закону Верховної Ради УРСР «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР», прийнятого в квітні 1959 р.

Відповідно до закону запроваджувалася освіта, котра мала здійснюватися двома етапами: перший етап – восьмирічна неповна загальноосвітня трудова політехнічна школа, як базова форма загальної освіти (у невеликих селах зберігалися початкові школи 1-4 класів). Другий етап здійснювався трьома типами навчальних закладів, які давали повну середню освіту: вечірні і заочні школи працюючої молоді, а також середні загальноосвітні трудові політехнічні школи з виробничим нахилом. Протягом трьох років старшокласники повинні були здобути середню освіту і отримати професійну підготовку в одній із галузей народного господарства або культури [1].

Міністерством освіти був розроблений план реорганізації семирічних шкіл у восьмирічні протягом двох років і десятирічних в одинадцятирічні – протягом чотирьох років. При цьому професійна підготовка в школах була на першому плані, визначаючи внутрішнє життя загальноосвітньої школи. А в сільських школах навчальний рік формувався з урахуванням сільськогосподарських робіт.

Головним завданням шкільної реформи було здійснення загальної восьмирічної освіти. Його належало розв'язати протягом короткого терміну. Необхідно було не лише ввести в дію значну кількість нових шкільних приміщень й обладнати їх, але й суттєво змінити структуру та розміщення шкіл, особливо в сільській місцевості і забезпечити охоплення всіх дітей восьмирічною освітою. Була прийнята спеціальна постанова про організацію в кожній області по одній восьмирічній школі з тим, щоб на їхньому досвіді вести роботу по створенню нових навчальних планів, програм, підручників; розробку нових положень і принципів організації навчально-виховного процесу в школах [2].

Проте практичний перехід до загальної восьмирічної освіти вимагав не лише необхідного мінімуму матеріального забезпечення, а й серйозної організації роботи у восьмирічній школі. Таке завдання не могло вирішитися автоматичним переведенням усіх випускників 7-их класів у восьмі. Необхідно було облікувати і навчати не лише дітей, котрі здобували освіту, але й тих, які з різних причин залишили школу.

Вказаний вище закон про реформу середньої освіти покладав відповідальність за здійснення загального обов'язкового навчання всіх дітей та підлітків від 7-ми до 15-ти років на виконкоми обласних, міських, районних і сільських рад. Саме виконкоми організовували і проводили по списовий облік дітей [3].

Недостатня матеріальна база навчальних закладів, нераціональне їхнє розміщення вимагало з боку держави посиленої уваги до шкільних проблем: збільшення капіталовкладень, розширення будівництва, підготовки освітніх кадрів, а також продовження часу для переходу на загальну восьмирічну освіту, адже встановлений досить короткий термін не давав можливості виконати поставлені завдання в освітянській галузі. Однією з причин була значна кількість другорічників та переростків. Лише в 1955-1956 навчальному році в школи республіки не з'явилося 57 тисяч другорічників [4].

Також, як правило, до 5-го класу учні навчалися в повному складі, потім, коли вік переростків досягав 15-16 років, вони залишали школу й переходили навчатися до професійно-технічних училищ або йшли працювати на виробництво. Була й проблема іншого характеру, на середину 1950-х років понад 180 тисяч дітей, які досягли шкільного віку, не приступили до занять у школах [5].

Проблеми, пов'язані із зміною обов'язкового семирічного навчання на восьмирічне, не вичерпувалися простим збільшенням числа тих, які навчалися в неповній середній школі. По-перше, кінець 1950-х – початок 1960-х років у нашій країні був відмічений суттєвими

демографічними зрушеннями. Відносно мало чисельне покоління тих, хто народився в роки війни, до початку 1960-х вже відучилися. У школу почало приходити покоління, яке з'явилося в післявоєнні роки. Не дивлячись на міграцію сільського населення, в тому числі шкільного віку, загальна чисельність школярів на селі зросла з 3 млн. 111 тис. у 1959 році до з млн. 594 тис. у 1966 р. [5]. Таке збільшення контингенту учнів неповної середньої школи припало на роки демографічного приросту. По-друге, зростаючий рівень вимог до шкільної освіти був необхідним для забезпечення можливостей кожному підлітку отримати повноцінні знання, незалежно від місця проживання та матеріальних статків. Серед дітей шкільного віку були діти сироти, діти із неблагополучних сімей і ті, які проживали в маленьких населених пунктах, розташованих далеко від шкіл.

Отже, з початку 1960-х років здійснення восьмирічного загального навчання залишалося найважливішим завданням. А однією з проблем – ефективність функціонування сільських восьмирічних шкіл, а саме, зменшення числа другорічників і масового відсіву зі школи. Щоб запобігти цим негативним проявам і зберегти контингент учнів, учителі суттєво знизили вимоги до школярів стосовно рівня знань. Фактично було припинено відрахування із шкіл за неуспішність. В результаті почастішали випадки, коли випускники не могли далі продовжувати навчання внаслідок слабкої підготовки. При відсутності вчителів з деяких предметів, випускники восьмирічної школи отримували прочерки з цих дисциплін у свідоцтві про неповну середню освіту.

У період хрущовської «відлиги» в підсумку суттєвих змін у роботі загальноосвітніх шкіл збільшувалась увага й до вчителів. Важливим аспектом роботи з учителями у цей період було забезпечення їх кількісно-якісного складу в загальноосвітніх школах Української РСР. Протягом другої половини 50-х – першої половини 60-х років XX ст. стан з кількісно-якісним складом учителів значно різнився. Така ситуація пояснюється наслідками значних історичних подій, які вплинули й на педагогів. Значний надлишок педагогічних кадрів у 1955 р. був спричинений наслідками Другої світової війни. У повоєнне десятиріччя гостро відчувалась потреба у забезпеченні загальноосвітніх шкіл педагогічними кадрами, оскільки в період війни в Українській РСР було втрачено близько третини довоєнної кількості вчителів [2].

У повоєнний період для швидкого укомплектування шкіл педагогічними кадрами було організовано короткотермінові курси підготовки вчителів; розширено мережу педагогічних училищ для

забезпечення шкіл учителями та вдвічі збільшився прийом студентів до педагогічних вищих навчальних закладів. До середини 50-х років XX ст. випуск молодих спеціалістів сягав близько 15 тис. осіб на рік [3].

Завдяки цим заходам вдалося відновити довоєнну комплектацію шкіл учителями і станом на 1953/54 навчальний рік у загальноосвітніх школах республіки працювало понад 292 тис. Учителів. Загалом на середину 50-х років кількісний склад учителів було унормовано, чого не можна сказати про якісний. Якісний склад педагогів характеризується наявністю компетентності з огляду на отримання відповідної освіти. Серед наявної на 1953/54 навчальний рік кількості вчителів лише 19 % мали повну середню освіту, тобто диплом університету чи педагогічного інституту та 29 % – неповну вищу – за вчительський інститут. Найбільше вчителів (41 %) мали середню педагогічну освіту, яку отримали в педагогічних училищах унаслідок значного збільшення їх кількості після Другої світової війни [4].

Більшість учителів отримали освіту в педагогічних училищах, оскільки за умов гострого дефіциту вчителів освіта не мала принципового значення й здобуття спеціальності в педагогічних училищах потребувало менше часу та зусиль. При стабілізації кількості вчительських кадрів у 1953/54 навчальному році не було унормовано прийом студентів до педагогічних вищих навчальних закладів, що призвело до надлишку педагогічних кадрів. За такої ситуації вже в наступному навчальному році надлишок учителів становив 20 тис. осіб [5].

Міністерству освіти УРСР необхідно було швидко вирішувати проблему з кадровим забезпеченням загальноосвітніх шкіл. За результатами досліджень виявилось, що навіть при збільшенні контингенту учнів до 1960 р. буде надлишок педагогічних кадрів, що насамперед стосується вчителів природничих та точних дисциплін. Зменшення набору на певні факультети педагогічних інститутів і університетів, впорядкування мережі педагогічних вищих навчальних закладів мало поступово пом’якшити те напружене становище, яке складалося протягом кількох попередніх років. Однак наприкінці 50-х років XX ст. активно розпочалися зміни в освіті відповідно до Закону «Про зміцнення зв’язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в УРСР». Було розширено шкільну мережу, здійснено перехід до 8-річного та однозмінного навчання. У підсумку цих змін на початку 60-х років XX ст. кількість учнів перевищувала заплановану на 7 млн. осіб. Для цієї кількості потрібно було 366 тис. учителів, а налічувалось лише 356 тис. осіб. Таким чином, на 1960/61 навчальний рік не вистачало 10 тис. вчителів [4].

За такої ситуації 28 листопада 1961 р. ЦК КП України і Рада Міністрів УРСР прийняли постанову «Про заходи з забезпечення загальноосвітніх шкіл учительськими кадрами». У ній зазначалося, що підготовка потрібної кількості освічених вчителів стане запорукою розвитку народної освіти. Згідно з цією постановою було збільшено набір студентів на денні відділення педагогічних інститутів на 1962/63 навчальний рік до 10 тис. осіб, а до педагогічних училищ – до 7,5 тис. осіб. Але, крім цього, для швидкого поповнення шкіл потрібними педагогічними кадрами з 1 грудня 1961 р. при педагогічних училищах і середніх загальноосвітніх школах діяли педагогічні класи з одно і дворічним навчанням для підготовки вчителів початкових класів. Кількість учителів таких класів сягала 1 тис. осіб, а наприкінці 1962 р. збільшилась удвічі, оскільки випускники цих класів отримували заробітну плату, рівноцінну випускникам педагогічних училищ, і мали привілеї вступу на заочні відділення педагогічних інститутів [1].

Незважаючи на ці заходи, повністю вирішити проблему із забезпеченням шкіл педагогічними кадрами не вдалося. На недостатню кількість учителів вказували доповідні записки обласних комітетів профспілок Республіканському комітету профспілки працівників освіти вищої школи і наукових установ у 1962 р. Наголошувалось, що Міністерство освіти УРСР задовольнило потребу в педагогічних кадрах республіки лише на 30–60 % залежно від області. У Закарпатській області у зв'язку із зростанням кількості учнів на 1962/63 навчальний рік потребувалось 403 педагогічних працівники. На 29 серпня 1962 р. в область був направлений 391 педагог. Крім цього, Дрогобицький пединститут направив в область 30 практикантів фізики і математики [2].

З огляду на введення обов'язкового восьмирічного навчання, організацією шкіл-інтернатів, шкіл і груп продовженого дня, розширенням мережі вечірніх шкіл робочої та сільської молоді потреба в кадрах вчителів і вихователів значно зросла в південних областях. На це вказують хоча б такі дані: у 1961/62 навчальному році 2 586 учителів Запорізької області працювали з навантаженням від 19 до 27 тижневих годин, 105 – з навантаженням від 28 до 30 год. і 27 осіб – понад 30 год. 119 директорів і завучів мали навантаження більше 12 год. на тиждень. В окремих школах області такі предмети як англійська і французька мови, викладались не повний рік з огляду на відсутність вчителів. Через недостатню кількість педагогічних кадрів в області проведені 2,5-місячні курси підготовки вчителів іноземної мови кількістю 90 осіб. Враховуючи потребу в педагогічних кадрах у цьому навчальному році, дещо збільшений прийом студентів до Кримського педагогічного

інституту. В 1961/62 навчальному році було прийнято 300, а в 1962/63 – 510 осіб, а також відкриті нові факультети й відділення заочного навчання. У цьому навчальному році обласним відділом народної освіти направлено в школи області 200 студентів IV курсів на рік і 80 студентів 92 V курсів на півроку. Але в області не вистачало 42 учителів з різних предметів. Станом на 1 вересня 1962 р. в школах Одеської області не вистачало 197 вчителів з усіх предметів [4].

Протягом 1961/62 навчального року тільки на курсах організованих Сумським інститутом удосконалення вчителів було перепідготовлено 1 500 осіб, у тому числі 134 вчителі початкових класів, 307 старших піонервожатих, 87 директорів восьмирічних шкіл, 58 учителів історії через відсутність вчителів з вищою освітою. Основним недоліком у цьому самому навчальному році у школах Київської області нестача становила 322 вчителя різних предметів. Бракувало вчителів і в інших областях північної України, однак у Чернігівській області всі школи були укомплектовані відповідними педагогічними кадрами. Це стало можливим з огляду на те, що за останніх три роки до шкіл області прибуло 680 [5].

Висновки. Отже, стан із забезпеченням загальноосвітніх шкіл учителями в досліджуваний період був нерівномірним. Унаслідок заходів із забезпечення шкіл учительськими кадрами в повоєнний період до середини 50-х років XX ст. не тільки відбулось укомплектування шкіл кадрами, а й внаслідок недалекоглядної політики органів влади відчувався їх надлишок. Для вирішення складної ситуації Міністерство освіти УРСР вжило радикальних заходів щодо закриття та реорганізації значної кількості вищих педагогічних навчальних закладів, що стабілізувало кількість випускників і у подальшому вирішило проблему. Однак унаслідок реформи освіти розширилась мережа шкіл, збільшився контингент учнів та термін навчання з 7 до 8 років та з 10 до 11 років відповідно.

З огляду на це, у республіці знову бракувало кваліфікованих педагогічних кадрів, і Міністерству освіти УРСР потрібно було в короткий термін вирішити цю проблему, тому в цей час у школах республіки працювало багато вчителів-заочників та студентів-практикантів. Крім кількісних показників педагогічних кадрів, проблеми виникали також і з якісним укомплектуванням. Поспішно підготовлені вчителі в середині 50-х років XX ст. мали недостатній рівень освіти і з огляду на це, при переході на виробниче навчання не вистачало вчителів з вищою освітою.

За таких обставин поширення набула заочна підготовка працюючих учителів та їх перепідготовка на короткотермінових курсах. Іншим шляхом поповнення шкіл педагогічними кадрами стало направлення в школи республіки молодих спеціалістів. Однак не всі випускники прибували на призначене місце роботи, особливо в сільські школи. Таким чином, розподіл учителів по областях республіки був нерівномірним.

Загалом з 1960-1961 навчального року в Україні семирічне навчання повсюдно перетворилося на восьмирічне. До 1962 року реорганізація семирічних шкіл у восьмирічні була завершена. В 1962-1963 роках в Україні завершили і перебудову системи шкільної освіти. Середні загальноосвітні школи з 10-річним терміном навчанням було реорганізовано в 11-річні. Також в цьому році відбулися перші випуски одинадцятих класів.

Література:

1. Романюк І.М. Українське село в 50-ті – першій половині 60-х рр. XX ст. / І.М. Романюк. – Вінниця: Книга-Вега, 2005. – 256 с.

2. Сушко О.О. На шляху до відродження: про відбудову радянської школи у повоєнні роки / О.О. Сушко // Радянська школа. – 1981. – № 10. – С. 80-83.

3. Логвиненко О.В. Підготовка вчителів та забезпечення ними шкіл України у 1950–1960-х роках / О.В. Логвиненко // Україна XX ст.: культура, ідеологія, політика. – 2006. – Вип. 10. – С. 203–214.

4. Кагальна М.В. Забезпечення педагогічними кадрами загальноосвітніх шкіл УРСР в першій половині 1950-х – першій половині 1960-х рр. – К., 2012. - С. 74–79.

5. Народна освіта і педагогічна наука в Українській РСР. 1917–1967 / за ред. А.Т. Бондар. – К.: Рад. школа, 1967. – 483 с.

References:

1. Romaniuk I.M. A Ukrainian village in the 1950s - the first half of the 1960s. / I.M. Romaniuk. – Vinnytsia: Knyha-Veha, 2005. – 256 s.

2. Sushko O.O. On the way to revival: about the reconstruction of the Soviet school in the postwar years / O.O. Sushko // Radianska shkola. – 1981. – № 10. – S. 80-83.

3. Lohvynenko O.V. Training of teachers and providing them to schools in Ukraine in the 1950s and 1960s / O.V. Lohvynenko // Ukraina KhKh st.: kultura, ideolohiia, polityka. – 2006. – Vyp. 10. – S. 203–214.

4. Kahalna M.V. Provision of pedagogical personnel for secondary schools of the Ukrainian SSR in the first half of the 1950s - the first half of the 1960s. – K., 2012. - S. 74–79.

5. Public education and pedagogical science in the Ukrainian SSR. 1917–1967/ za red. A.T. Bondar. – K.: Rad. shkola, 1967. – 483 s.

УДК 94-055.2(100)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1086-1097

Плюта Наталія Володимирівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери 12, м. Рівне, 33028, тел.: (097) 795-43-20, https://orcid.org/0000-0003-1196-9717

Синяк Степан Леонідович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри всесвітньої історії, Рівненський державний гуманітарний університет, вул. Степана Бандери 12, м. Рівне, 33028, тел.: (097)670-04-61, https://orcid.org/0000-0001-6954-9892

ТОПОГРАФІЯ СЕРЕДНЬОВІЧНИХ МІСЬКИХ ПЛОЩ

Анотація. З X ст. Західна та Центральна Європа переживала активні урбанізаційні процеси, починають відроджуватися римські міста та утворюються нові. Ці процеси були пов'язані із економічним піднесенням Європи, руйнуванням натурально-господарських форм виробництва. Місто стало відігравати не лише роль населеного пункту з великою концентрацією людей, а адміністративного, громадського, економічного та культурного осередку, з якого виходили основні імпульси розвитку та зміни тогочасного життя.

Поява міст призвела до глобальних змін у середньовічному суспільстві: змінилася стратифікація суспільства, з'явилися нові види суспільних об'єднань. В політичному відношенні місто стало центром появи середньовічного права. Саме з міста почалася боротьба за право самоуправління, а згодом і за права людей, які його населяли. В плані економічних відносин, місто стало центром появи нових виробничих сил та розвитку нових товарно-грошових відносин.

Західноєвропейське середньовічне місто – це історичний феномен, що одночасно є органічною складовою частиною і динамічним фактором своєї епохи. Саме його поява мала безпосередній вплив на фундаментальні здобутки європейської цивілізації. Усе це й обумовлює потребу нового осмислення топографії середньовічних міст Західної та Центральної Європи як невід'ємної складової європейського історичного процесу.

Історія розвитку середньовічних міських площ сягає своїм корінням в далеке минуле. У деяких містах середньовічної Італії,

заснованих римлянами та які не зазнали повного розорення, функції міських площ продовжували виконувати античні форуми. Звичайно, з плином часу архітектурне оздоблення форумів сильно змінилося: на місці мармурових колонад, що колись оточували форуми з усіх боків, виросли високі романські та готичні палаци муніципальних рад, величезні арочні лоджії і житлові будинки з майстернями ремісників та торговими приміщеннями на нижніх поверхах. Разом з виникненням середньовічної забудови стали змінюватися і плани форумів. Але оскільки в таких містах життя не переривалася з часу падіння Римської імперії, ці видозмінені форуми продовжували служити місцями торгівлі й цивільних народних зборів і в середні віки. Площі подібного роду ми знаходимо в Вероні (пьяцца Ербе), в Болоньї (пьяцца дель Неттуно і Вітторіо Емануеле), у Флоренції (Меркато Веккіо) і в ряді інших міст.

У римських містах, які зазнали повного руйнування і вдруге побудованих на старих згарищах в середньовіччі (також, як і в містах, заснованих в IX, X і XI ст. на необжитих ще місцях), площі з'явилися в свою чергу відносно рано. Якщо говорити про ринок - це прямий попередник середньовічної ринкової площі, то його виникнення слід поставити на одну хронологічну паралель з виникненням самого міста. У Бонні X ст. існував свій ринок: в Кведлінбурзі в X ст. разом із зародженням торгового поселення також з'являється ринок. Ця обставина була закономірним явищем, так як ринок, який був місцем покупки і збуту товарів, був життєво необхідний торгово-ремісничому населенню, тобто бюргерству, будівельна діяльність якого формувала життя міста. Ось чому слід з великою обережністю ставитися до тверджень тих істориків містобудування, які вважають, що вулиці в середньовічних містах з'явилися раніше площ. Насправді і вулиці, і площі, як невід'ємні складові частини будь-якого міста, виникали більш-менш одночасно.

Ключові слова: Середньовічне місто, Західна Європа, Центральна Європа, топографія, міська площа.

Plyuta Nataliya Volodymyrivna Candidate of Historical Sciences, Docent, Docent The Department of World History, Rivne State Humanitarian University, Stepana Bandera St., 12, Rivne, 33028, tel.: (097) 795-43-20, https://orcid.org/0000-0003-1196-9717

Syniak Stepan Leonidovych Candidate of Historical Sciences, Docent, Docent The Department of World History, Rivne State Humanitarian University, Stepana Bandera St., 12, Rivne, 33028, tel.: (097)670-04-61, https://orcid.org/0000-0001-6954-9892

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16)2023

Bulletin of Science and Education

TOPOGRAPHY OF MEDIEVAL CITY SQUARES

Abstract. From the 10th century Western and Central Europe experienced active urbanization processes, Roman cities began to revive and new ones were formed. These processes were connected with the economic rise of Europe, the destruction of natural economic forms of production. The city began to play not only the role of a settlement with a large concentration of people, but an administrative, public, economic and cultural center, from which the main impulses of development and changes in the life of that time came.

The appearance of cities led to global changes in medieval society: the stratification of society changed, new types of social associations appeared. Politically, the city became the center of the emergence of medieval law. It was from the city that the struggle for the right to self-government, and later for the rights of the people who inhabited it, began. In terms of economic relations, the city became the center of the emergence of new productive forces and the development of new commodity-money relations.

The Western European medieval city is a historical phenomenon that is both an organic component and a dynamic factor of its era. Its appearance had a direct impact on the fundamental achievements of European civilization. All this determines the need for a new understanding of the topography of the medieval cities of Western and Central Europe as an integral component of the European historical process.

The history of the development of medieval city squares has its roots in the distant past. In some cities of medieval Italy, founded by the Romans and which did not undergo complete destruction, the functions of city squares continued to be performed by ancient forums. Of course, with the passage of time, the architectural decoration of the forums changed a lot: in place of the marble colonnades that once surrounded the forums on all sides, tall Romanesque and Gothic palaces of the municipal councils, huge arched loggias and residential buildings with artisan workshops and commercial premises on the lower floors grew.

Together with the emergence of medieval buildings, the plans of the forums began to change. But since life in such cities has not been interrupted since the fall of the Roman Empire, these modified forums continued to serve as places of trade and civil public meetings well into the Middle Ages. We find squares of this kind in Verona (Piazza Erbe), in Bologna (Piazza del Nettuno and Vittorio Emanuele), in Florence (Mercato Vecchio) and in a number of other cities.

Keywords: Medieval city, Western Europe, Central Europe, topography, city square.

Постановка проблеми. Найстарші з середньовічних міст, з точки зору розташування ринку, пройшли дві стадії розвитку: первісну, коли торгівля здійснювалася на общинних землях, які перебували за межами міських укріплень, і подальшу, коли із зростанням значення торгівлі, ринок перенесли всередину міста. Але, увійшовши в місто, ринок не міг залишитися безформним порожнім місцем, як це було раніше. Навколишній простір тепер з усіх сторін заповнювався міськими забудовами, він неминуче повинен був стати тим, що ми називаємо міською площею. Поява в місті ринкової площі здійснило переворот. По мірі розвитку торгівлі, ринкова площа отримувала міські ваги, колодязь, на прикрасу якого містяни не скупилися, парафіяльну або соборну церкву, а разом з ростом політичної незалежності бюргерства і ратушу. В результаті весь цей комплекс будівель перетворився в суспільний центр феодального міста. Відтепер середньовічне місто мало вже не тільки характерну для феодального способу виробництва соціально-економічну структуру, а й специфічну для неї архітектурно-планувальну структуру [7, с.245].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Варто зазначити, що початок 1950-х років був часом появи нової історичної дисципліни - медієвістичної урбаністики. Це зумовлено збільшенням інтересу істориків до вивчення урбанізаційних процесів в епоху середньовіччя. Як наслідок це призвело до появи значного пласту історичної літературі присвячених темі нашого дослідження. Серед вищезазначених праць варто виокремити дослідження А. Буніна [2], [3]. Історик у своїх дослідженнях дослідив процес містобудування у середньовіччі. Ним було чітко виокремленні основні фактори які впливали на вибір місця для побудови міста. Однак А. Буніна, в першу чергу, цікавив архітектурно- планувальний аспект розвитку міст Центральної та Західної Європи. Так, автор у своїй праці [3], дослідив процес трансформації генеральних планів таких міст як Парижа, Дрездена, Страсбурга, Франкфурта на Майні, Лапштадта, Регенсбурга, Дибурга тощо. Цікавими є дослідження Я. Левицького [5], Зокрема у праці «Деякі проблеми історії західноєвропейського міста періоду розвинутого феодалізму» автор спробував описати гострі проблеми середньовічної урбаністики. Було згадано про антисанітарію в містах, про вузькі вулиці, які ускладнювали логістику в місті, про відсутність регулярного водопостачання тощо. Історик також спробував віднайти причини існування цих проблем та їх довготривале забуття.

Цікавими є праця М. Яброової [9]. В ній авторка спробувала дослідити фінансовий аспект життя середньовічних міст Англії. Зокрема, було проаналізовано процес появи лихварської та банківської справи у Лондоні в XIII ст., висвітлено діяльність торговельних компаній та найбільших ремісничих цехів.

Найбільше за обсягом місце відведено тут торгівлі, що пояснюється двома причинами. По-перше, і сучасники, і більшість істориків саме торгівлю вважали і вважають найважливішим заняттям містян, що визначало міську специфіку населення міста. По-друге, в силу ряду обставин російська та пострадянська наука до останнього десятиліття майже не піддавала середньовічну торгівлю комплексному розгляду, на відміну, наприклад від середньовічного ремесла.

Серед українських дослідників варто виділити роботи О. Белікова [1], О. Карліної [4]. Окремої уваги заслуговує робота О. Белікова [1]. Стаття присвячена дослідженню сакральних структур на території середньовічних європейських міст. Загалом, проблема середньовічної урбаністики та топографії міст середньовічної Європи є новою для нашої історичної науки та не достатньо науково розробленою.

Метою статті є ґрунтовне історичне дослідження та комплексний аналіз особливостей топографії середньовічних міських площ міст Західної і Центральної Європи.

Виклад основного матеріалу. У римських містах, які зазнали повного руйнування і вдруге побудованих на старих згарищах в середньовіччі (також, як і в містах, заснованих в IX, X і XI ст. на необжитих ще місцях), площі з'явилися в свою чергу відносно рано. Якщо говорити про ринок - це прямий попередник середньовічної ринкової площі, то його виникнення слід поставити на одну хронологічну паралель з виникненням самого міста.

У ранньому середньовіччі, коли місто представляло собою групу відокремлених феодальних поселень, міська площа існувала разом з бюргерським поселенням, розташовуючись або в центрі його, або за його межами. Іноді, крім ринкової площі, виникала друга площа біля в'їзду в замок або біля підніжжя пагорба, на якому височів замок. До числа найцікавіших площ такого роду відноситься Соборна площа в Ерфурті. У невеликих містах, роль площі виконували так звані «довгі ринки», які представляли собою широку вулицю, що була продовженням великої міжміської торгової дороги [8, с.153].

У XII і XIII ст., коли зростання міст призвело до злиття відокремлених поселень і утворення територіально цілісного, а іноді і компактного міста, встановилася традиція споруджувати в кожному

місті дві площі: торговельну та соборну. Доказом існування цієї традиції може послужити північнонімецьке місто Росток, що сформувалося в результаті трьох, хронологічно послідовних будівельних черг. У 1218 році міська права отримав Альтштадт; до 1232 був побудований Міттелинтадт, а до 1252 року - Нею-штадт. Так, протягом півстоліття утворилися три суміжних міста, причому в кожному місті одночасно було побудовано по дві площі – для ринку й місцевої соборної церкви [3, с.139].

Одночасне виникнення соборних і ринкових площ відбувалося не тільки в Німеччині, а й у Франції, в Італії, Чехії, Словаччини та в ряді інших країн середньовічної Європи. Наскільки нормальним вважалося в XIII ст. наявність в місті двох площ (соборної і ринкової), показує Монпазьє, побудований в 1284 року королівською владою за заздалегідь складеним планом.

. Центральним розташуванням ринку досягалася зручність обслуговування міського населення, так як ринок ставав однаково доступним для жителів усіх міських кварталів [6, с.143].

Але якщо і та й інша площі розташовувалися в центральному районі міста, то їх місце розташування і планувальні зв'язку були різними. Вивчаючи взаємне розташування соборної і ринкової площ, ми встановили три характерних прийоми: по-перше, коли соборна і ринкова площі розташовувалися окремо на значній відстані одна від одної; по-друге, коли та й інша площі виникали на загальній території, формуючись навколо ратуші та собору, і лише згодом відокремлювалися одна від одної порівняно невеликим бар'єром з житлових будинків або торгових приміщень; по-третє, коли соборна і ринкова площі змикалися між собою в одній загальній кутовій точці [8, с.151].

Роздільне розташування соборної та ринкової площ, що зустрічається досить часто, майже завжди приводило до утворення двох відокремлених центрів міста-цивільного та церковного. В результаті архітектурні скарби міста не концентрувалися, а роз'єднувалися, утворюючи нерідко два центри композиції.

У порівнянні з цим прийомом беззаперечно більший архітектурний ефект приносило зближення соборної і ринкової площ, так як в такому випадку «архітектурні сили» міста об'єднувалися, утворюючи різноманітне і контрастне поєднання вільного простору ринку з високим масивом цегельного або кам'яного собору.

У Кведлінбурзі ринкова церква св. Бенедикта і ратуша були побудовані серед великої трикутної площі, що утворилася в розвилці двох доріг - Маркштрассе і Брейтештрассе, що виходять з однієї

загальної точки. На цій традиційній для німецьких міст трикутній території, ратуша і церква розташувалися паралельно один одному, тоді як в проміжку між ними виник бар'єр з житлових будинків. Слід зазначити, що ратуша лицьовим фасадом виходить ні до церкви, а до ринку, внаслідок чого художня роз'єднаність площ нібито повинна була ще більш зрости [3, с.141].

Своєрідний варіант кведлінбургских центральних площ ми знаходимо у Віттенберзі. Церковна площа тут також відділена бар'єром від ринкової. Але ратуша стоїть не на кордоні площі, а в середині її, що надає цьому будинку велику значимість. Разом з тим, величезна висота двохвежної церкви, що підноситься над житловими будинками, дає можливість ратуші і церкві взаємодіяти надзвичайно активно. Тут у наявності контрастне поєднання горизонталі ратуші з протиставленими їй вертикалями церковної будівлі [9, с.183].

Переходячи до соборних і ринкових площ, розташованим по діагоналі, з однією спільною точкою дотичності, слід зазначити, що таких площ надзвичайно багато у всіх країнах Європи і особливо в Німеччині, Франції, Чехословаччини і Польщі. Ринкова площа, що входить в систему центральних площ, дуже часто має великі розміри і чотирикутний правильний план, що вказує на попереднє проектування (або встановлення розмірів площі в цифрах до початку будівництва).

На відміну від ринкової площі церковна площа, що виникала з нею по сусідству, поступалася їй в розмірах, а нерідко і не отримувала правильного плану. Оскільки будівля церкви займала середину церковної площі і площа, в такому випадку, в цілому не сприймалася глядачем, і, отже, відпадала потреба в досягненні правильного, регулярного планування.

На ринковій площі в Мейссені Лібфрауенкірхе розташовується на самому кутку площі і займає виграшне для неї високе місце. У той же час створюється враження, що церковна площа в Мейссені ще не сформувалася і не відокремилася від площі ринку. Але в Дрездені і Ростоку церковна і ринкова площі вже розділилися, зберігаючи фізичний зв'язок тільки в одній загальній точці [9, с.184].

Дотикання церковної і ринкової площ в одній загальній кутовій точці робить цю точку особливо важливою для їх огляду. Власне найкоротше сполучення між Альтмаркт і Крейцкірхе в Дрездені відбувалася через кутовий проїзд. Таким же чином були пов'язані між собою і площі Нейштадта і Міттелиптадта в Ростоку. Аналізуючи розташування церков і ратуш на площах подібного роду, не можна не прийти до висновку, що і ті й інші будівлі були надзвичайно вдало

орієнтовані на згадану нами кутову видову точку. Як загальне правило, точка дотику двох площ давала можливість бачити церкву з кута, коли в поле зору спостерігача одночасно потрапляли два її суміжних фасади: бічний і торцевий. Варто було глядачеві повернутися спиною до церкви, як перед його очима в просвіті кутового проїзду розкривався широкий простір ринкової площі, обрамленої різнокольоровими кам'яними будинками і заповненої строкатою шумливою юрбою. Контраст виходив великий і в художньому відношенні гармонійний [3, с.144].

На жаль, цей вельми специфічний для середніх віків прийом поєднання міських площ згодом був абсолютно забутий.

Звертаючись до монографічному розгляду соборних і ринкових площ, слід зазначити, що архітектурне переважання в місті церковних будівель, і в першу чергу споруджених зусиллями всіх міських громад кафедрального собору, висунуло на передній план соборну площу. Однак архітектурне значення собору і площі було нерівноцінним: якщо собор був вирішальним фактором міського ансамблю, то площа лише супроводжувала його, будучи, швидше, функціональною необхідністю.

Прийоми планування соборних площ досить різноманітні, але найяскравішими з них є два: з собором, розташованим в середині площі у вигляді своєрідного острову, і з церковними будівлями. Пізанська Соборна площа, повністю зберегла свої обриси з XI ст., дає чудову ілюстрацію до першого з цих прийомів. Усередині Соборної площі, яку покриває, як і в середні віки, зелений килим газону, височіють три будівлі, складених з «поржавілого» від часу білого мармуру: собор, баптистерій і знаменита похила дзвіниця. Собор і баптистерій нанизані за традицією на загальну вісь симетрії, тоді як дзвіниця зрушена з цієї осі і прив'язана до початку однієї з головних Пізанський вулиць - віа Санта Марія. Власне виходом цієї вулиці (як і місцем розташування нових міських воріт) були встановлені головні, діагональні точки зору на ансамбль, вельми характерні для середньовічних площ. Звідси всі окремо розташовані будинки сприймаються в найбільш мальовничих ракурсах, тоді як розташована позаду Багатоарочна стіна Кампо-Санто служить для них об'єднуючим фоном [5, с. 45].

У порівнянні з соборними площами площі ринків займали значно більшу територію - в один-півтора, а в окремих випадках і в два гектари. Великі розміри ринкових площ викликалися необхідністю вмістити значну кількість людей, що збиралися в місто зі своїми товарами. Ринкові площі раннього середньовіччя мали, як правило, вільну середину, де проводилася торгівля з возів і нашвидкуруч збитих дерев'яних прилавків. Але в міру зростання багатства міст в середині

площі з'являються міські ваги, колодязі або басейни, а пізніше - спеціально побудовані криті торгові приміщення, попередники майбутніх торговельних пасажів.

Крім цих будівель, в північноєвропейських містах ринкові площі відносно рано набувають місткі криті галереї по боках, які в умовах північного клімату з характерними для нього частими дощами і снігопадами служили хорошим укриттям від негоди. У них безпосередньо відкривали двері й вікна-прилавки купці, міняйли та ремісники, які торгували з нижніх поверхів своїх будинків. У деяких випадках галереї служили критими проїздами, що з'єднували між собою протилежні вулиці [5, с. 46].

Поява на ринкових площах безперервної аркади, котра оформила площу з усіх чотирьох сторін, зіграло велику композиційну роль. Якщо раніше житлові будинки, що зводилися на ринковій площі в різний час і за різними фінансовими можливостями забудовників, представляли собою шеренги не рівновеликих, хоча і мальовничих будівель, то тепер всі ці будинки були пов'язані внизу загальним поясом. Подібно цоколю, що має чітко визначену висоту, аркада об'єднала забудову площі, надавши їй строгість і вигідну для неї художню одноманітність. Не менше значення мала і поява ратуш на ринкових площах.

Виникнення ратуш слід датувати XII, XIII і XIV ст., так як падіння гегемонії сеньйорів відбувалося в різних країнах Європи неодночасно. У містах Німеччини ратуші переважно будувалися на ринкових площах. Але з ростом міст і розвитком в них суспільного життя починають з'являтися спеціально створені площі ратуш, на яких відбувалися громадянські народні збори, а також турніри, карнавали і театральні вистави. Особливо яскраво проявила себе ця тенденція в Італії в XIII і XIV ст. [3, с.154].

Прийоми розташування середньовічних ратуш надзвичайно різноманітні. Кутове розташування ратуші, коли будівля виходить своїм головним фасадом на площу, а торцевим - на вулицю, ми знаходимо в Мейссені (Див. додаток Ж), Герлиці, в Празі та інших містах.

При кутовому місцезнаходження ратуші наявність високої вежі на самому кутку здатне дати великий архітектурний ефект.

Класичним прикладом розміщення ратуші у вхідному кутку площі має Флоренція, ратуша якої набуває внаслідок свого розташування виняткову художнього стилю. Але цей приклад далеко не поодинокий: в Італії приклад подібного роду ми знаходимо в Прато, в Німеччині - в Ротенбурзі на річці Таубер [3, с.156].

Але особливо численні композиції ринкових площ з окремими ратушами. Власне цей прийом зародився не в Італії, а на півночі Європи -

в Німеччині і суміжних з нею країнах, де самоврядування міст, що знаходилося в руках бюргерства, отримало найбільший розвиток. До числа площ з вільно розташованими ратушами слід віднести ринкові площі в Пірна, Віттенбергу, Вітценхаузена, Лейпцигу, Ульму, Ростоку та ін. В Польщі (як в Литві і Естонії) правило будувати ратуші всередині ринкових площ утвердилося в XIV і XV ст., коли в цих країнах ще панувала готика.

Характеризуючи площі ринків, що мають ратуші, необхідно відзначити, що ратуша майже завжди перевершувала навколишню забудову своєю висотою, вона мала великі розчленування, властиві архітектурі громадських будівель, і виразний силует, який створювався високими дахами, кам'яним різьбленням, який прикрашав фронтони, і традиційною вежею з годинником. Висота веж ратуші наближалася, а нерідко і перевершувала висоту дзвіниць соборів. Цим досягалася не тільки виразність ратуші як окремої будівлі. Ось чому, наближаючись до старого європейському міста, ми можемо визначити розташування його головних центрів - цивільного і церковного [2, с. 324].

Характеристика соборних і ринкових площ буде неповною, якщо не брати до уваги басейни, колодязі і статуї, майже завжди споруджувалися на цих площах. З розвитком благоустрою в середньовічних містах стали обкладати каменем природні джерела, відновлюючи також і деякі римські басейни і фонтани. У Сієні, наприклад, з 1081 р. існував великий грот з водоймою, який перебував на вулиці Фонтебранда, що спускалася в глибокий яр. Для прикраси колодязів в Італії нерідко використовували капітелі гігантських повалених колон: капітель пробивали наскрізь і ставили на найвищий ярус колодязя, поверх рівня землі. Разом з традиційними стовпами, коміром або колесом колодязь мав помітну та мальовничу архітектурну форму.

Архітектурне переважання в місті церковних будівель, висунуло на передній план соборну площу. Однак архітектурне значення собору і площі було нерівноцінним: якщо собор був вирішальним фактором міського ансамблю, то площа лише супроводжувала його, будучи, швидше, функціональною необхідністю. У порівнянні з соборними площами площі ринків займали значно більшу територію в один-півтора, а в окремих випадках і в два гектари. Великі розміри ринкових площ викликалися необхідністю вмістити значну кількість людей, що збиралися в місто зі своїми товарами.

Важливим елементом ансамблю ринкових площ є басейни, колодязі і статуї, які надавали їм свій оригінальний колорит.

Висновки. Історія розвитку середньовічних міських площ сягає своїм корінням в далеке минуле. У деяких містах середньовічної Італії, заснованих римлянами та які не зазнали повного розорення, функції міських площ продовжували виконувати античні форуми. У римських містах, які зазнали повного руйнування і вдруге відбудованих, площі з'явилися відносно рано. Це зумовлено тим, що ринок, який завжди розміщувався на площі, будучи місцем покупки і збуту товарів, був життєво необхідний торгово-ремісничому населенню, тобто бюргерству, будівельна діяльність якого формувала життя міста.

У XII і XIII ст., коли зростання міст призвело до злиття відокремлених поселень і утворення територіально цілісного, а іноді і компактного міста, встановилася традиція споруджувати в кожному місті дві площі: торговельну і соборну.

Роздільне розташування соборної і ринкової площ, що зустрічається досить часто, майже завжди приводило до утворення двох відокремлених центрів міста-цивільного та церковного. В результаті архітектурні скарби міста не концентрувалися, а роз'єднувалися, утворюючи нерідко два центри композиції. На відміну від ринкової площі церковна площа, що виникала з нею по сусідству, поступалася їй в розмірах, а нерідко і не отримувала правильного плану.

Література:

1. Бєліков О. В. Побудова сакрального простору середньовічного міста під впливом християнського світосприйняття. *Наука. Релігія. Суспільство,* 2014, № 2. С. 22-29.

2. Бунин А.В., Саваренская Т.Ф. История градостроительного искусства. Градостроительство рабовладельческого строя и феодализма. Том первый, Москва: Стройиздат, 1979. 496 с.

3. Бунин А.В. Особенности архитектурноо-планировочного развития средневековых городов Центральной и Западной Европы. *Исследования по истории архитектуры и градостроительства*: [сборник статей] / Моск. архитектурный ин-т; ред. проф. А. В. Бунин и проф. Н. И. Брунов, Москва, 1964. 515 с.

4. Карліна О. Три суспільні стани і проблема міста в середні віки / О. Карліна. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка,* 2011, №106. С. 29–32.

5. Левицкий Я.А. Некоторые проблемы истории западноевропейского города периода развитого феодализма. *Вопросы истории.* 1969, № 9.

6. Оттокар Н.П. Опыты по истории французских городов в средние века. Пермь, 1919. VIH, 258 с.

7. Сванидзе А.А. Возникновение и рост средневековых городов. Москва, 1997, Т. 1. С. 243-270.

8. Сванидзе А.А. (отв. ред.). Город в средневековой цивилизации Западной Европы. Том 1. Феномен средневекового урбанизма. Москва: Наука, 1999. 390 с.

9. Ястребицкая А.Л. Средневековая культура и город в новой исторической науке. Москва, 1995. 318 с.

References:

1. Bєlikov, O. V. (2014). Pobudova sakral'nogo prostoru seredn'ovichnogo mista pid vplivom hristijans'kogo svitosprijnjattja [Construction of the sacred space of the medieval city under the influence of the Christian worldview]. *Nauka. Religija. Suspil'stvo - Science. Religion. Society*, 2, 22-29 [in Ukrainian].

2. Bunin, A.V., Savarenskaja, T.F. (1979). *Istorija gradostroitel'nogo iskusstva. Gradostroitel'stvo rabovladel'cheskogo stroja i feodalizma [History of urban planning art. Town planning of the slave system and feudalism]*. Moskva: Strojizdat [in Russian].

3. Bunin, A.V. (1964). *Osobennosti arhitekturnoo-planirovochnogo razvitija srednevekovyh gorodov Central'noj i Zapadnoj Evropy. Issledovanija po istorii arhitektury i gradostroitel'stva [Peculiarities of the architectural and planning development of medieval cities in Central and Western Europe. Studies on the history of architecture and urban planning]*. Moskva: Mosk. arhitekturnyj in-t [in Russian].

4. Karlina, O. (2011). Tri suspil'ni stani i problema mista v seredni viki [Three social states and the problem of the city in the Middle Ages]. *Visnik Kiïvs'kogo nacional'nogo universitetu imeni Tarasa Shevchenka - Bulletin of Taras Shevchenko Kyiv National University*, 106, 29–32 [in Ukrainian].

5. Levickij, Ja.A. (1969). Nekotorye problemy istorii zapadnoevropejskogo goroda perioda razvitogo feodalizma [Some problems of the history of the Western European city of the period of developed feudalism]. *Voprosy istorii - Questions of history*, 9 [in Russian].

6. Ottokar, N.P. (1919). *Opyty po istorii francuzskih gorodov v srednie veka [Experiences in the history of French cities in the Middle Ages*]. Perm' [in Russian].

7. Svanidze, A.A. (1997). *Vozniknovenie i rost srednevekovyh gorodov [The emergence and growth of medieval cities*]. Moskva [in Russian].

8. Svanidze, A.A. (1999). *Gorod v srednevekovoj civilizacii Zapadnoj Evropy [A city in the medieval civilization of Western Europe*]. Moskva: Nauka [in Russian].

9. Jastrebickaja, A.L. (1995). *Srednevekovaja kul'tura i gorod v novoj istoricheskoj nauke [Medieval culture and the city in the new historical science*]. Moskva [in Russian].

УДК 27(477.83)(09):726:2-523.4(477.83)(09)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1098-1109

Стасюк Іван Михайлович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії, музеєзнавства і культурної спадщини, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Митрополита Андрея 3, 4-й н. к., кім. 202, м. Львів, 79013, тел.: (032) 258-21-59, https://orcid.org/0000-0002-4003-3670

Павлишин Андрій Миколайович доктор філософії у галузі історії, старший викладач кафедри історії, музеєзнавства і культурної спадщини, Національний університет «Львівська політехніка», вул. Митрополита Андрея 3, 4-й н. к., кім. 202, м. Львів, 79013, тел.: (032) 258-21-59, https://orcid.org/0000-0002-7127-2340

ЦЕРКВА У С. СЕЛИСЬКА НА ЛЬВІВЩИНІ: НЕДОСЛІДЖЕНА ПАМ'ЯТКА ДЕРЕВ'ЯНОЇ АРХІТЕКТУРИ XIX СТ.

Анотація. Стаття присвячена дослідженню історії пам'ятки української сакральної архітектури – дерев'яної церкви Перенесення мощів св. Миколая у с. Селиська, що на Львівщині. Дослідження є спробою систематизувати архівні та опубліковані матеріали до історії храму, а також ввести до наукового обігу нове історичне джерело XVIII ст. – візитацію (опис будівлі храму і його майна, здійснений представником місцевого єпископа). Згадане джерело значно збагачує джерельну базу пам'ятки, а отже й історію локальної спільноти. Церква Перенесення мощів св. Миколая у с. Селиська належить до числа небагатьох збережених дерев'яних храмів південно-східної Львівщини, що збудовані у XIX ст. У статті відтворено хронологію розвитку церкви від 70-х рр. XVI ст. до 90-х рр. XX ст. Перший християнський храм на території села зафіксований у джерелах другої половини XVI ст. У XVII ст. він був пошкоджений внаслідок спустошення населеного пункту ворожими нападами. У 1754 р. збудовано нову дерев'яну церкву, що стала об'єктом візитації здійсненої у 1764 р. Текст опублікованої візитації містить детальний опис внутрішнього оздоблення храму: вівтаря, нави та бабинця. Зокрема, тут ретельно описано іконостас, ікони, літургічний посуд та одяг, книги. У документі подано опис довкілля церкви (дзвіниця, кладовище), а також її

нерухомого майна (земель). У візитації також міститься цінна інформація про місцевого священика, статистика щодо населення села, дані про його топоніміку та антропоніміку. Аналіз опублікованого документу і його порівняння з наступними церковними інвентарями свідчать про те, що частина речей з інтер'єру церкви 1754 р. була перенесена до нового храму збудованого у 1860 р. на місці попереднього. У дослідженні вдалося прослідкувати хронологію священиків церкви с. Селиська від другої половини XVII ст. – до кінця XX ст., зокрема встановлено ім'я першого відомого в актових матеріалах пароха о. Якова (1680 р.). Дане дослідження не лише збагачує історію населеного пункту, у якому розташована церква, а й містить цінну інформацію для загальних досліджень історії церкви, архітектури, краєзнавства, демографічних студій та іншої тематики, присвяченої історії суспільства у ранньомодерний період.

Ключові слова: Селиська, дерев'яні церкви, історія церкви, сакральні пам'ятки, сакральна архітектура.

Stasiuk Ivan Mykhailovych PhD in History, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History, Museum Studies and Cultural Heritage, Lviv Polytechnic National University, 3 Mytropolyta Andreia St., Building 4, Room 202, Lviv, 79013, tel.: (032) 258-21-59, https://orcid.org/0000-0002-4003-3670

Pavlyshyn Andriy Mykolayovych PhD in History, Senior Lecturer of the Department of History, Museum Studies and Cultural Heritage, Lviv Polytechnic National University, 3 Mytropolyta Andreia St., Building 4, Room 202, Lviv, 79013, tel.: (032) 258-21-59, https://orcid.org/0000-0002-7127-2340

CHURCH IN THE VILLAGE SELYS`KA IN LVIV REGION: AN UNEXPLORED MONUMENT OF WOODEN ARCHITECTURE OF THE 19TH CENTURY.

Abstract. The article is devoted to the study of the history of the Ukrainian sacred architecture - the wooden church of the Transfer of the Relics of St. Nicholas in the village Selys`ka in Lviv region. The research is an attempt to systematize archival and published materials on the history of the temple, as well as introduce a new historical source of the 18th century into scientific circulation - visitation (a description of the church building and its property was made by a representative of the local bishop). The mentioned source significantly enriches the history of the monument, and

therefore the history of the local community. Church of the Transfer of the Relics of St. Nicholas in the village Selys`ka is one of the few preserved wooden temples of the southeastern Lviv region, built in the 19th century. The article reproduces the chronology of the church from the 70s of the 16th century to the 90s of the XX century. The first Christian church on the territory of the village is recorded in the sources of the second half of the 16th century. In the 17th century it was damaged as a result of the devastation of the settlement by enemy attacks. In 1754, a new wooden church was built, which became the object of a visitation carried out in 1764. The text of the published visitation contains a detailed description of the interior decoration of the church: the altar, the nave and the narthex. In particular, the iconostasis, icons, liturgical utensils and clothes, books are carefully described here. The document describes the surroundings of the church (bell tower, cemetery), as well as its immovable property (land). The visitation also contains valuable information about the local priest, statistics on the village's population, data on its toponymy and anthroponymy. The analysis of the published document and its comparison with subsequent church inventories indicate that some of the things from the interior of the church in 1754 were transferred to the new church built in 1860 on the site of the previous one. In the study, it was possible to trace the chronology of the priests of the church of a village Selys`ka from the second half of the 17th century until the end of the 20th century, in particular, the name of the first parish priest known in the act materials, Fr. Jacob (1680). This study not only enriches the history of the settlement in which the church is located, but also contains valuable information for general studies of church history, architecture, art, local history, demographic studies and other topics devoted to the history of society in the early modern period.

Keywords: Village, wooden churches, history of the church, sacred monuments, sacred architecture

Постановка проблеми. Церква Перенесення мощів св. Миколая у с. Селиська на Львівщині є цікавим зразком української сакральної архітектури XIX ст. До нашого часу зберігся важливий корпус джерел до історії храму, репрезентований, зокрема неопублікованими актами візитації XVIII ст., що дозволяють збагатити та систематизувати інформацію про церкву.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження сакральної архітектури південно-східної Львівщини, як і вивчення історії парафіяльної мережі, незважаючи на певні напрацювання у останні десятиліття, продовжує характеризуватися фрагментарністю. Не

виключенням є й історія дерев'яної церкви Перенесення мощів св. Миколая (1860), що у с. Селиська, котра не зважаючи на історичну та мистецьку вартість досі не була об'єктом спеціальних досліджень. Поміж тим, зберігся певний корпус джерел до історії церкви і парафіяльної спільноти, репрезентований зокрема актовими матеріалами XVII–XVIII ст. та інвентарями XIX ст., що дозволяють реконструювати історію храму.

Мета статті. Дослідження присвячене опрацюванню і систематизації матеріалів з історії пам'ятки української сакральної дерев'яної архітектури XIX ст. – церкви Перенесення мощів св. Миколая у с. Селиська. Метою статті є також введення до наукового обігу нового джерела з історії храму, що у підсумку дозволить прослідкувати історію церкви впродовж XVI–XX ст.

Виклад основного матеріалу. Село Селиська розташоване у Львівському районі Львівської області, на стрімких схилах низькогірного пасма Гологір, що на північному заході Подільської височини. Селиська належить до населених пунктів в сільській окрузі давньоруського Звенигорода: на території села виявлено давньоруське поселення [1, с. 180], однак перша документальна згадка про нього походить щойно з 1441 р. [2, с. 504].

На східній околиці села, на схилі пагорба, на висоті близько 300 м знаходиться дерев'яна церква Перенесення мощів св. Миколая, збудована у 1860 р. – пам'ятка архітектури місцевого значення.

Коли постав у селі перший християнський храм – не відомо. Ймовірно, він міг тут існувати вже у XV ст., як у сусідньому селі Ганачів, де церква зафіксована вже у 1456 р. [2, с. 473].

Вперше православний священик в с. Селиська згадується в реєстрі поборового податку у 1578 р., отже вже у другій половині XVI ст. тут існувала церква і парафія [3, с. 71].

Про долю церкви у Селиських в першій половині XVII ст. відомо лише те, що ймовірно вона могла бути пошкодженою чи знищеною під час нападу кримських татар у 1620 р. та 1626 р. на Руське воєводство [4, с. 29, 186]. Церква можливо постраждала і під час походу козацьких і татарських військ на Львів восени 1648 р. [5, с. 243–244].

З другої половини цього ж століття походить згадка про першого, відомого на ім'я священика. В лютому 1680 р., в Унівському монастирі, львівський православний єпископ Йосиф (Шумлянський) (1643–1708) висвятив на пароха до церкви перенесення мощів св. Миколая в с. Селиска о. Якова [6, с. 37].

У 1700 р. парафія в Селиськах разом з усією Львівською єпархією прийняла постанови Берестейської унії.

8 січня, 1709 р. в Урожі (зараз – село Дрогобицького району Львівської області), перемишльський унійний єпископ Юрій (Винницький) (1660–1713), адміністратор Львівської єпархії, висвятив до церкви в с. Селиська о. Василія [6, с. 133]. Наступним відомим з джерел парохом Селиськ був о. Іван Комінський, якого у травні 1737 р. в Унівському монастирі висвятив львівський унійний єпископ Афанасій Шептицький (1686 – 1746). Про цього пароха відомо, що він походив з с. Боршів поблизу Перемишлян, його батьками були Симеон Комінський і Параскевія Лоїк, а він мав на той час 26 років [7, с. 289].

17 березня 1742 р. церква в с. Селиська була візитована львівським офіціалом, ігуменом монастиря св. Юрія у Львові о. Іпатієм Білинським (1709-1771) [8, с. 289 зв.–290].

1 червня 1755 р. у кафедральному соборі Успіня Богородиці в Крилосі львівський унійний єпископ Лев Шептицький (1717–1779) висвятив на пароха Селиськ Симеона Левицького, який вже 12 грудня 1754 р. в Варшаві отримав презенту (дозвіл зайняти посаду) на цю парафію від власника села, воєводи руського Олександра Чарторийського (1697–1782) [9, с. 455].

У 50-тих роках XVIII ст. в Селиськах була побудована нова триверха дерев'яна церква Перенесення мощей св. Миколая. Храм був зведений на місці попередньої церкви і посвячений 19 жовтня 1756 р. бібрецьким деканом о. Іваном Пазірським [9, с. 452].

За часів священика Симеона Левицького 5 лютого 1764 р. церква Перенесення мощів св. Миколая в с. Селиська була візитована генеральним візитатором львівської єпархії о. Миколою Шадурським. Документ містить дуже докладний опис храму. Церква була побудована до рівня вікон з дубового дерева, з трьома верхами з липового дерева і вкрита ґонтом. Навколо церкви був цвинтар, обведений парканом з двома брамами. Поблизу храму була дерев'яна дубова дзвіниця на чотирьох стовпах з трьома дзвонами (одним більшим і трьома меншими). Всередині церкви, у вівтарі, знаходився дерев'яний престол, на якому був антимінс унійного єпископа Афанасія (Шептицького) (1686–1746) з 1723 р., а також кивот. Над престолом була ікона св. Миколая, прикрашена різьбленими золоченими колонами і квітами. Поряд з престолом знаходився жертовник, а над ним ікона Богородиці Ченстоховської, намальована на полотні і ікона св. Трійці, мальована на дереві. Церква мала дві чаші з усім відповідним літургічним начинням: одну срібну, місцями позолочену, куплену за гроші парафіян (111 злотих)

і олов'яну. В ризниці зберігалося три фелони з усіма іншими літургічними шатами і окремо дві єпетрахілі. В храмі знаходився старий іконостас, а перед намісною іконою Богородиці – маленький престол. На стінах нави були ікони: на правій св. Миколая і апостоли з старого іконостасу, а на лівій ікона Богородиці і Страстей Господніх (обидві намальовані на полотні). В бабинці знаходилися ікони, мальовані на дереві Спасителя і зіслання св. Духа. В церкві висів дерев'яний точений «павук» (світильник), була лавка для сидіння, а також процесійний дерев'яний хрест і три полотняні хоругви. Серед церковних книг було євангеліє в звичайній оправі, апостол, трифолой, тріодь постова і тріодь квітна, служебник, ірмологіон, часослов, псалтир (усі книги львівського друку), требник і богослужіння видані в Уневі, а також великий требник київського православного митрополита Петра (Могили) (1646).

Церкві належав будинок священика з городом, поля на 13,5 днів оранки і сіножать на вісім косарів, також два сади і дві пасіки в урочищах: Копань, Загумінок, На кропивисках, Біля болотця, Підмогилочна, В панській долині, Попів горб, Біля гірного вибою, Під горою, На Селищах, Біля хресної криниці, В хащах.

В Селиських у 1764 р. нараховувалося 48 парафіян, які купували вино для літургії і давали чотири рази на рік муку на просфори. Братства і школи тоді в селі не було. Дяк не брав жодних річних оплат, окрім звичайних, а також продавав офірки в церкві [9, с. 452–456].

У 1787 р. в документах згадується парох Селиськ о. Яків Левицький, можливо син попереднього пароха о. Симеона Левицького [10, арк. 1 зв.].

В кінці XVIII ст. – на поч. XIX ст. парафію с. Селиськ об'єднано в одну з сусідніми парафіями – с. Ганачів і с. Ганачівка і з того часу селиський парох опікувався вірними і відправляв богослужіння у церкві св. Миколая в с. Ганачівка. Після об'єднання парохи впродовж певного часу мешкали не в Селиських, а в Ганачівці. У 1799–1803 рр. в документах згадується парох Селиськ Михайло Майовицький, котрий мав шляхетське походження. Опис майна храму з 1803 р. свідчить, що триверха церква збудована п'ятдесят років тому була у доброму стані, як і дзвініця вкрита новим ґонтом. Збудована поряд школа-дяківка була на дубових підвалинах, зі стінами ліпленими глиною і під солом'яним дахом [11, арк. 2–3]. У 1822 р. згадується парох Селиськ о. Григорій Шушкевич [12, арк. 7 зв.].

У 1832–1874 рр. парохом був о. Степан Букоємський, який народився у 1799 р. і був висвячений в 1827 р. За його часів у 1860 р. в селі, на місці попередньої церкви, побудовано нову тризрубну,

одноверху церкву, котра збереглася до сьогоднішнього дня. Церковний інвентар XIX ст. свідчить про те, що частина речей з інтер'єру попередньої церкви було перенесено до нового храму, зокрема деякі ікони і вівтарі. Отець Букоємський помер в 1874 р. і очевидно був похований в Селиських. Після його смерті, адміністратором парафії у 1874–1875 рр. був Тимофій Кекиш, а наступним парохом впродовж 1875–1899 рр. – Теофіл Нижанковський. У 1899–1900 рр. адміністратором був Володимир Рудавський. У 1900 р. парохом став Євстахій Бартків, котрий прослужив у Селиських до 1914 року [13, с. 657]. Євстахій Бартків був очевидно добрим проповідником, бо власне він виголошував проповіді під час закладення (1905) і освячення (1908) церкви в недалекому селі Підгородищі, а також під час її архієрейського благословення митрополитом Андрієм (Шептицьким) у 1910 р. [14, с. 106-109]. У 1918 р. адміністратором парафії був Аркадій Гуглевич. Під час Першої світової війни пошкоджено будинок священика і тоді ж загинула частина парафіяльного архіву (метричні книги). Після Першої світової війни у 1924–1929 рр. парохом був Іван Мащак [13, с. 657]. Натомість у 1929–1952 рр., а за іншими даними у 1932–1952 рр. тут душпастирював Микола Содомора – дядько класика української перекладної літератури Андрія Содомори. В 1946 р. внаслідок Львівського собору Микола Содомора перейшов до РПЦ. Арештований за зв'язки з УПА у 1952 р. та засуджений на 25 років покарання у виправних трудових таборах, згодом вирок зменшили до 10 років. Відбував покарання в Інті (1952–1953), Абезькому таборі (1954–1955) та Явасському таборі (1955–1956). Звільнений у 1956 р. [15]. Після арешту о. Содомори радянські активісти домоглися закриття храму в Селиських.

Знову відкрита в кінці 80-х років і діє до сьогодні. Першим парохом після відкриття храму був о. Михайло Кархут, котрий на початку 90-х років разом з вірними перейшов до юрисдикції відновлюваної тоді Української Автокефальної Православної Церкви. Зараз храм належить до Православної Церкви України.

Висновки. Церква Перенесення мощів св. Миколая у с. Селиська на Львівщині належить до небагатьох збережених дерев'яних храмів XIX ст. Перша документально підтверджена згадка про церкву у Селиських походить з 1578 р. У 1754 р. в селі збудовано нову дерев'яну церкву, замість храму пошкодженого у XVII ст. У 1764 р. церкву візитував представник львівського єпископа. Опублікований текст цієї візитації містить детальний опис інтер'єру храму (включно з іконами, літургічним речами та книгами), його оточення (дзвіниця, кладовище), а

також церковних земель. Документ також включає інформацію про місцевого пароха, статистику про населення парафії, її топоніміку та антропоніміку. У дослідженні вдалося встановити хронологічний перелік душпастирів церкви від другої половини XVII ст. – до кінця XX ст.

Документ

5.02.1764
[c. 452]

Wieś Siedliska

Cerkiew pod tytułem Translationis Reliquiarum Sw[iętego] Mikołaja arcybiskupa Mirrenensi, na podwalinach, y daley w scianach aż po okna z dębowego tartego drzewa, we trzy lipowe wierzchi gontami dawno kiedyś pobita, pawiment z tarcic in integro układany maiąca, sama w sobie dosyć obszerna, tylko że trochę przyciemna: o drzwiach ku zachodowi dębowych, na pasach żelaznych wiszących y na takowyiże zamek abintero zamczystych, w roku 1754 tym / iako edocet w gorze na tramie nadpis/ na mieyscu daney wystawionaet successine [] po tym od przewiel[ebnego] x[ięd za] Jana Pazirskiego, dziekana protunc Bobreckiego, za induktem r[ewerendisi]mi officiy Leopoliensi 19 octobris 1756 A[nno] D[omini] wydanym, pobenedykowana, około ktorey cmentarz płotem in toto ogrodzony, z dwiema fortami na drzwi przypieranymi. Na cmentarzu dzwonnica, na czterech słupach dębowych wiązana, pod gontami, na którey dzwonow dwa mnieyszych, a trzeci sporszy. W cerkwi mensa z drzewa inquadrum budowana, trzema tuwalniami ciękimi y białemi zaścielonapod których pierwszą antemiss IM[ści] olim Atha[nasy] Szeptycki eppi[skopi] Leopoliens[is] de A[nno] 1723 z relikwiami. Nad mensą obraz sw[iętego] Mikołaja ab utring [...] malowany, między floresami sznycerskiey roboty malarsko złoconemi. Subtus cyborium na zameczek wnętrzny zamczyste, w ktorym puszka cenowa cum S[ankti]S[i]mo, na wierzchu tego krucyfiks mosiężny wiszący y krzyż cenowy w spodu zepsuty, a po bokach lichtarzyków par dwie mosiężnych, trzecia drewnianych ze swiecami woskowemi **[c. 453]**. Antypendium u mensy płucienne, wstążki gajerowane [...]. Myrnice cum oleis SS. Cynowe in cooperculo ligneo [...], ampułek szklanych par dwie, thurybularz mosiężny 1. dzwoneczkow spizowych dwa. Miseczki na antydor niemasz. Żertownik a latere sinistro ołtarza w rogu, płatami białemi przykryty, nad nim obraz Najsw[iętszey] Maryi Panny in forma Częstochowskiey płucienny, S[ancti]s[ima] Trinitatis drewniany. Płaszczenica zbyt wentcha na płutnie malowana. Bursy prodeserendo ad

moribundos viatico y puszczkiniemasz. Sprząt cerkiewny. Kielich ieden srebrny z pateną, gwiazdą y łyżeczką, takowemiż, in cuppo y po wierzchu mieyscami złocony z składki gromadzkiey za zł[otych] 111 do cerkwi kupiony, a drugi cynowy, cum similibus ceteris requisitis, do ktorych welow wielkich 2: iedno na szagrynie zielonym piekowanym w kwiaty czerwone, drugie połparterowe na dnie białym w kwiaty zułte, y wozduszkow 4, korporałow 2, puryfikaterzów 3. Apparatow tyleż. Jeden na dnie szagrynowym zielonym w kwiaty czerwone ze wszystkim; drugi pułparterowy na dnie białym w kwiaty po większey częsci żułte; trzeci łudanowy seledynowy, obydwa te se solis. Item stuła y manipularzow para kitaykowych papużych; druga tabinowa z manipularzami także; y znowu para manipularzów parterowych niebieskich; alb 5 lannych, humeralow dwa, paskow nicianych grubych dwa; koron blaszanych trzy. Obrazy. Deysus cały, z apostołami, prorokami, carskiemi wraty, y namiestnymi obrazami, dawney stolarskiey roboty, y malowania. Przed obrazem archijereia y apostołami w górze swieczek № 12 na czopach drewnianych, a u spodu postawnikow trzy y par dwie swic na lichtarzach drewnianych toczonych y malarsko srebrzonych. Przed namiestnym obrazem B[eatissima] V[irgina] M[ari]a mensa w tuwalnie przybrana, gdzie krzyż drewniany malowany, zasłona bagazynowa y antypendium famelowe. U ściany prawey obraz S[więtego] Mikołaja y apostoły stare, u lewey obraz B[eatissima] V[irgina] M[ari]a et Passio Dominica na kortynach płociennych odmalowane; Na srzodku cerkwi lichtarz wiszący drewniany y pomalowany. Krzyż processyonalny drewniany ieden, chorągwi płociennych trzy. Tetrapod płatem białym przykryty. Ławka do siedzenia iedna. W babińcu a dextris obraz Salvatoris, a sinistris drugi zesłania Ducha Przenayswiętszego, obydwa drewniane. Cchrzcielnica na swięcenie wody dębowa. Księgi cerkiewne. Ewangelium iedno, w zwyczayney oprawie, apostoł, tryfołoy, tryod postna y cwitna, służebnik dawny in folio, irmołoy **[c. 454]** czasosłow, y psałterz wszystkie te druku lwowskiego; trebnik in 8 y troie nabożeństw uniowskie, trebnik drugi in folio Mohylański druku kijowskiego, niektore z nich p[oprawione]. Grunta cerkiewne. 1mo. Rezydencya kapłańska, z gumnem, sadem y ogrodem nie wielkim przy niey, powyżey ktorey zapust cerkiewny, a poniżey cmentarz, poczyna się ta cała osiadłość na wschod od kopani także kapłańskiey, a przypiera na zachód do deberki co od obeyscia Turkowego, y do pagórka Andrucha Podgórnego, lezy na południe od ścieżki lasem w poprzek idącey, a na połnoc od niwy Podcmentarna zwaney, ktorey iest na dzień orania, y należy do kapłana. 2do. Kopań wyżey wspomniana na dni dwa orania, poczyna się ta od gumna kapłańskiego, a przypiera do krzaków, leży o miedzę po iedney stronie od Łanu pańskiego, a po drugiey od zapustu

Cerkiewnego. 3tio. Zaguminek nad drogą do Chanaczowa ze wsi tey idąca, wciąż leżący na dzień orania, w końcu ktorego co od wsi ogrod do południa orania, tamże y sadek nie wielki, poczyna się to wszystko od sadu Seńka Miziury, a kończy u rowu pod Łanem pańskim, leży z drugey strony obok niwy Andrucha Podgórnego. 4to. Na Kropiwiskach niwa na dzień oprania, poczyna się od błota, a kończy u sugłowków gromadzkich, leży o miedzę z Fedkem Soroką y Ilkem Basem. 5to. U Błotcia niwka do południa orania, tamże w koncu na błocie tylko przez drogę y sianożęć na kossarzów ośm, poczyna się to od sadu Basowego, a kączy za błotem u Łanu pańskiego, leży omiedzę z Wasylem Przysiężnym y Iwanem Karpiszynem. 6to. Za błotem niwa Podmohiłoczna zwana, na dzień orania, poczyna się ta u iednego, a kończy u drugiego błota, leży o miedzę z iedney strony od niwy Jurka Zagórnego, a drugey od sugłowkow gromadzkich. 7mo. W Panskiey dolinie niwa na dzień orania, poczyna się od lasu, a przypiera do niwy Stachowey, leży o miedzę z iedney strony od niwy Mielnikowey, a z drugey od łoz. 8vo. Tamże troche daley niwa Popow horb zwana, na dzień orania, leży o miedzę z Panasem Bewkowym, po iedney stronie, a po drugey sztorcy gromadzke. 9no. U Wyboja górnego kawałek do obiadu orania, poczyna sie od lasu a kączy u pola Stefana Wasylkowego, lezy z iedney strony od wybojów, a z drugey od kawałka Basowego. 10mo. Pod górą niwa na dzień orania, poczyna się od góry, a kończy u sugłowka Boykowego, leży o miedzę z Stachem Mazurem z iedney strony, a z drugey od góry. 11mo. Na Siedliskach pod sadem Jurkowym niwa na dni 2 orania, lezy obok rzeczonego sadu y niwy Daniła Boykowego, **[c. 455]** poczyna się od krzaków, a kończy u sugłowka Ilka Pilipczakowego. 12mo. U Chrestney krynicy niwa do południa orania, poczyna się od potoka, a przypiera do drogi Sieliskiey, bokiem lezy od pol Semka Basowego y Wasyla Wóyta, 13to. W Chaszczach od Chanaczowa pasieczysko kapłańskie, y to samo w lesie, nad polem Stacha Michałkowego. I w tych wszystkich gruntow spokoynym używaniu zostaie qui infra x[iądz] paroch zeznali [...] pod sumieniem pracowici: Roman Hryciow, Jacko Czopyk, Anton Petrow, Ilko Basów, Andruch Krawiec, Iwan Kołodacz [...] parafianie y obywatele Siedliscy. Paroch mieysca. W[ielebny] x[iądz] Semion Lewicki za prezentą [...] xięcia i[ego] m[ości] Augusta Alexandra Czartoryiskiego woiewody y generała ziem Ruskich y Podolskieg, sub [...] 12 mensis xbris 1754 a[nno] D[omini] produxit. Ten metryki dawnieysze baptisatorum & copulatorum, in distineto libro conpossime ex illegibiliter, suvi zaś wszystkie ab […] institutionis sue ad mundum przepisane pokazał. Księgę kazusow teraźnieyszey edycyi ma. Parafianow w tey wsi znayduie się № 48. Ciż o wino pro divinis pro posse staraią się na proskury cztery razy do roku mąkę noszą. Bractwa y szkoły hoc

loco niemasz. Diak nie bierze nic rokowego od parafian, krom zwyczaynych akcydensów [...] swiczek małych w cerkwi przedaż za nim idzie. X[iądz] paroch a nomine in quopiam molestatur.

Література:

1. Ауліх В. Крушельницька Л., Свєшніков І. Археологічні пам'ятки Прикарпаття і Волині ранньослов'янського і давньоруського періодів. Київ: Наукова думка, 1982. 266 с.
2. Liske X. Akta grodzkie i ziemskie z czasów Rzeczypospolitej Polskiej: z archiwum tak zwanego bernardyńskiego we Lwowie. T. 14. Lwów: Skł. gł. w księg. Seyfartha i Czajkowskiego, 1889. 635 s.
3. Jabłonowski A. Polska XVI wieku pod względem geograficzno-statystycznym. T. 7, Ч. 1 Warszawa: Główny skład u Gebethnera i Wolffa. 1902. 402 s.
4. Horn M. Skutki ekonomiczne najazdów tatarskich z lat 1605 – 1633 na Ruś Czerwoną. Wrocław – Warszawa – Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, 1964. 235 s.
5. Томашівський С. Матеріали до історії Галичини. Т. 2: Акти з р. 1649 – 1651. [Жерела до істориї України-Руси. Т. 5]. Львів: НТШ, 1901. 355 с.
6. Національний Музей у Львові ім. А. Шептицького, Відділ рукописів, Ркк-89.
7. Національний Музей у Львові ім. А. Шептицького, Відділ рукописів, Ркл-79.
8. Національний Музей у Львові ім. А. Шептицького, Відділ рукописів, Ркл-17.
9. Національний Музей у Львові ім. А. Шептицького, Відділ рукописів, Ркл-24.
10. Центральний державний історичний архів України, м. Львів, ф. 19, оп. 9, спр. 121.
11. Центральний державний історичний архів України, м. Львів, ф. 159, оп. 9, спр. 260.
12. Центральний державний історичний архів України, м. Львів, ф. 20, оп. 18, спр. 44.
13. Блажейовський Д. Історичний шематизм Львівської архієпархії (1832–1944). Т. 1. Київ: КМ Академія, 2004. 570 с.
14. Царик З. Підгороддя княжого города. Львів, 2004. 206 с.
15. Репресоване духовенство: Справа священика Миколи Содомори. URL: https://galinfo.com.ua/blogs/represovani_za_viru_sprava_svyashchenyka_mykoly_sodomory_329231.html

References:

1. Aulikh V., Krushelnytska L., Svieshnikov I. (1982). Arkheolohichni pam'iatky Prykarpattia i Volyni rannoslov'ianskoho i davnoruskoho periodiv [Archaeological sites of Outer Subcarpathia and Volhynia of the Early Slavic and Old Rus periods]. Kyiv: Naukova dumka [in Ukrainian].
2. Liske X. (1889). Akta grodzkie i ziemskie z czasów Rzeczypospolitej Polskiej: z archiwum tak zwanego bernardyńskiego we Lwowie. T. 14. Lwów: Skł. gł. w księg. Seyfartha i Czajkowskiego [in Polish].
3. Jabłonowski A. (1902). Polska XVI wieku pod względem geograficzno-statystycznym. T. 7, Part. 1 Warszawa: Główny skład u Gebethnera i Wolffa [in Polish].
4. Horn M. (1964). Skutki ekonomiczne najazdów tatarskich z lat 1605 – 1633 na Ruś Czerwoną. Wrocław – Warszawa – Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich [in Polish].

5. Tomashivskyi S. (1901). Materialy do istorii Halychyny [Materials for the history of Galicia]. T. 2: Akty z r. 1649 – 1651. [Zherela do istoryi Ukrainy-Rusy. T. 5]. Lviv: NTSh [in Ukrainian].
6. Natsionalnyi Muzei u Lvovi im. A. Sheptytskoho, Viddil Rukopysiv, Rkk-89.
7. Natsionalnyi Muzei u Lvovi im. A. Sheptytskoho, Viddil rukopysiv, Rkl-79.
8. Natsionalnyi Muzei u Lvovi im. A. Sheptytskoho, Viddil rukopysiv, Rkl-17.
9. Natsionalnyi Muzei u Lvovi im. A. Sheptytskoho, Viddil rukopysiv, Rkl-24.
10. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy, m. Lviv, f. 19, op. 9, spr. 121.
11. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy, m. Lviv, f. 159, op. 9, spr. 260.
12. Tsentralnyi derzhavnyi istorychnyi arkhiv Ukrainy, m. Lviv, f. 20, op. 18, spr. 44.
13. Blazheiovskyi D. (2004). Istorychnyi shematyzm Lvivskoi arkhiieparkhii (1832–1944) [Historical shematism of the archeparchy of Lviv (1832–1944)]. T. 1. Kyiv: KM Akademiia [in English].
14. Tsaryk Z. (2004). Pidhoroddia kniazhoho horoda [A suburb of the princely city]. Lviv. [in Ukrainian].
15. Represovane dukhovenstvo: Sprava sviashchenyka Mykoly Sodomory [Repressed Clergy: The Case of Priest Mykola Sodomora]. URL: https://galinfo.com.ua/blogs/represovani_za_viru_sprava_svyashchenyka_mykoly_sodomory_329231.html

УДК 39:070.48(477.83-25)"1895"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1110-1121

Телегуз Андрій Володимирович кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та етнології України, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Освіти,6, м. Київ, 03037, e https://orcid.org/0000-0002-5310-3279

Телегуз Ірина Олександрівна кандидат історичних наук, доцент, доцент кафедри історії та етнології України, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, вул. Освіти,6, м. Київ, 03037, https://orcid.org/0000-0002-5907-6347

ЗАСНУВАННЯ ТА ОСНОВНІ ІДЕЇ ЧАСОПИСУ «LUD» В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ЕТНОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

Анотація. Інформація і міркування, що містяться в цьому науковому дослідженні, стосуються історії заснування Польського етнологічного товариства, його часопису «Lud». Зокрема, стану етнологічної науки наприкінці XIX ст., її цілей, методів і напрямків дослідження, а також викликів, які той час ставив перед наукою.

Вихід першого тому «Lud» був важливим сигналом для польської наукової спільноти про те, що потрібно активізувати інтерес до народної культури. Цьому сприяв динамічний розвиток Львівського університету та Наукового товариства імені Шевченка.

Журнал був заснований на ідеях Й. Гердера – романтизму, народолюбства та ідей кровної спорідненості, спільної пам'яті, народної культури. Перший том часопису «Lud» став плодом однієї з багатьох наукових, освітніх і громадських ініціатив, розпочатих поляками наприкінці XIX ст., а також був своєрідним програмним маніфестом, результати якого можна спостерігати в етнологічних дослідженнях аж до сучасності. Зміст першого випуску: дослідження, матеріали етнографічних розвідок, аналітичні тексти та доповіді, бібліографія, огляд періодичних наукових видань, новини про здобутки в галузі етнології.

Перший том «Lud» у польській історіографії називається Маніфест, хоч формально він такої назви не мав. Однак і «Слово від редакції», автором якого, швидше за все, був А. Каліна і програмна стаття І. Франка посилаються на принципи, які діють і сьогодні в

етнології. Зокрема, у цих статтях наголос робився на тогочасній критиці, що панувала серед значної кількості науковців, громадських та політичних діячів щодо місця і потрібності етнології.

На сторінках «Lud», і першого тому і наступних, присвячених документуванню народної культури, можна помітити велику ретельність у збиранні та аналізі джерел. Саме ці джерела рятують для майбутніх поколінь від забуття народну культуру, що повинна існувати поряд з людиною і в людині.

Ключові слова: етнологія, етнографія, антропологія, народознавство, часопис «Lud», Польське етнологічне товариство.

Telehuz Andrii Volodymyrovych Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History and Ethnology of Ukraine, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Osvity St., 6, Kyiv, 03037, https//orcid.org/0000-0002-5310-3279

Telehuz Iryna Oleksandrivna Candidate of Historical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of History and Ethnology of Ukraine, Mykhailo Dragomanov State University of Ukraine, Osvity St., 6, Kyiv, 03037, https://orcid.org/0000-0002-5907-6347

THE FOUNDATION AND BASIC IDEAS OF THE MAGAZINE "LUD" IN THE CONTEXT OF THE DEVELOPMENT OF ETHNOLOGICAL SCIENCE

Abstract. Abstract. The information and considerations contained in this scientific study relate to the history of the founding of the Polish Ethnological Society, it’s journal "Lud". In particular, the state of ethnological science at the end of the 19th century, its goals, methods and directions of research, as well as the challenges posed to science at that time.

The release of the first volume of "Lud" was an important signal for the Polish scientific community that it is necessary to activate interest in folk culture. This was facilitated by the dynamic development of Lviv University, the Shevchenko Scientific Society.

The magazine was based on J. Herder's ideas – romanticism, patriotism and ideas of blood kinship, common memory, and folk culture. The first volume of the journal "Lud" was the fruit of one of the many scientific, educational and public initiatives initiated by the Poles at the end of the 19th century, and was also a kind of program manifesto, the results of which can be observed in ethnological research up to the present day.

Contents of the first issue: research, materials of ethnographic explorations, analytical texts and reports, bibliography, review of periodical scientific publications, news about achievements in the field of ethnology.

The first volume of "Lud" is called the Manifesto in Polish historiography, although it did not formally have such a name. However, the "Word from the Editor", most likely the author of which was A. Kalina, and the program article by I. Franko refer to the principles that still apply today in ethnology. In particular, in these articles, emphasis was placed on the criticism of the time that prevailed among a significant number of scientists, public and political figures regarding the place and necessity of ethnology.

On the pages of "Lud", and the first volume and the following, devoted to the documentation of folk culture, one can notice great care in the collection and analysis of sources. It is these sources that save the folk culture from oblivion for future generations, which must exist alongside man and in man.

Keywords: ethnology, ethnography, anthropology, ethnic studies, «Lud» magazine, Polish Ethnological Society.

Постановка проблеми. Створення і діяльність наукових товариств було невід'ємною частиною національних рухів та гуманізації усіх сфер життя тих народів Центрально-Східної Європи XIX – початку XX ст., які проживали в складі тогочасних імперій. Дослідницька робота, збирання етнографічних матеріалів, рецензування наукових доробків потребували існування спеціалізованих видань, які би були інформаційно-дискусійною платформою поширення досліджень про народну культуру для ширшого кола фахівців та ентузіастів, а також сприяли обміну ідей і результатів досліджень науковців. Одним із прикладів може бути заснування часопису «Lud», ініціатором видання якого було Польське етнологічне товариство, в тому числі викладачі Львівського університету, а також І. Франко.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значення діяльності Польського етнологічного товариства та часопису «Lud» стало об'єктом наукових досліджень низки вчених, як-от: З. Клодніцькі, Я. Муха, А. Бжезінська, Г. Чаховські, Д. Пенкала-Гавенська. Зокрема, окремі аспекти даного питання досліджують у своїх працях Р. Тарнавський, О. Ясь.

Потрібно зазначити, що місце і роль Польського етнологічного товариства та часопису «Lud» потребує подальшого наукового осмислення у контексті важливості етнології, як порівняльної науки, яка вивчає людські спільноти.

Мета статті полягає в тому, щоб проаналізувати внесок Польського етнологічного товариства та його часопису «Lud» у розвиток етнологічних наук.

Виклад основного матеріалу. Видання у Львові Польським етнологічним товариством у 1895 р. першого тому часопису «Lud» (Народ), стало визначною подією і започаткувало наукові етнологічні дослідження не лише поляків, але й українців, білорусів, словаків тощо. Діяльність етнологічного журналу була вагомою подією. Завдяки мобільності та ентузіазму творців «Lud», їх широким міжнаціональним контактам часопис став форумом для обміну ідеями, представлення досягнень етнологів та обміну досвідом в імперії, що об'єднувала багато народів. Журнал був заснований на ідеях Й. Гердера – романтизму, народолюбства, націєцентризму та міфів кровної спорідненості, спільної пам'яті, народної культури. «Романтики основну роль у пізнанні відводили відчуттям, ідеалізували минуле, робили наголос на персоналіях, міфологізували історичні події й процеси, відстоювали самостійність кожної культури, кожного народу тощо. На цьому ґрунті в етнографії та етнології сформувалась «міфологічна школа», що абсолютизувала значення дослідження міфологічного світогляду. Вони ідеалізували традиційну культуру та історію своїх народів, розуміли їх як прояви народної сутності, етнічної свідомості і національного духу» [1, с. 41-42].

Перший том часопису «Lud» був своєрідним програмним маніфестом, результати якого можна спостерігати в етнологічних дослідженнях аж до сучасності. У першій засадничій статті особлива увага приділяється тогочасній критиці, що панувала серед значної кількості науковців, громадських та політичних діячів щодо місця і потрібності етнології, на прикладі нерозуміння значення етнологічних досліджень у часописах «Zbiór Wiadomości do Antropologii Krajowej» («ZWAK»), «Wisła» та інших видань XIX ст. Це був вияв незгоди з висловленою точкою зору, що т.зв. традиційна етнографія являє собою донауковий етап розвитку науки, що відсувало результати її досліджень у минуле.

Останніми роками в Україні відбувається щось подібне. На нашу думку, це слушний момент, щоб згадати час формування основних принципів етнології як історичної науки, що має свого роду триєдність наук: антропології, етнології, етнографії. У XIX ст. ці науки в європейському та українському науковому й культурному колі називалися народними студіями або народознавство.

Ініціатором створення Польського етнологічного товариства був шкільний інспектор (етнограф, дослідник і популяризатор народної культури та фольклору, один із організаторів Етнографічного музею в Кракові) Северин Удзеля, який ще в 1891 р. публічно виступив з ідеєю організації громадської структури з вивчення народної, зокрема, сільської, культури. Цього вдалося досягти лише після кількох спроб організуватись колективу дослідників народної культури на чолі з Антонієм Каліною – славістом, ректором, професором Університету Яна Казимира (сучасний Ягеллонський університет в Кракові). До цієї групи входили Ян Карлович – редактор часопису «Wisła», лінгвіст і етнограф із Варшави, Ян Бодуен де Куртене – лінгвіст, згодом професор Ягеллонського університету, директори народних шкіл – д-р Генрік Бігелейзен і Миколай Рибовські, а також Іван Франко – редактор «Żitje i Słowa», етнолог і мовознавець, а також лінгвіст і етнограф, дослідник кашубів – Стефан Рамульт. 9 лютого 1895 р. у Львові в міській ратуші відбулися перші Загальні збори Польського етнологічного товариства, у яких взяли участь 64 делегати [2, с. 9]. Виступити з доповіддю на відкритті Польського етнологічного товариства у Львові 28 лютого 1895 року доручили І. Франку. Матеріали його доповіді стали основою статті «Найновіші напрями в народознавстві», якою відкривався перший номер журналу «Lud» [3, с. 82].

«Мета Товариства, – зазначав перший президент А. Каліна, – вміло вивчати польський і сусідні народи і поширювати зібрані відомості про них через свій власний орган, художні видання, що зображують або описують народ – і, нарешті, заснувати бібліотеку і музей, до яких буде входити все, що відноситься до життя народу або служить для пізнання його властивостей» [2, с. 10]. «Етнологічне товариство силами своїх членів, – продовжував свої плани А. Каліна, – буде систематично й уміло збирати матеріали, які мають хоч якийсь зв'язок із народознавством, і зверне особливу увагу на ті характерні риси народного побуту, яких не виявлено в етнографічних писаннях або лише поверхово, наприклад, вірування, народна медицина, мелодії народних пісень, будова й інтер'єр хати, орнамент, одяг і костюми тощо. Для полегшення збирання матеріалів щодо народознавства, систематично і вправно, Товариство надрукує анкету точну, яку розішле між своїми членами» [2, с. 10]. Крім наукових цілей А. Каліна сформулював і етносоціальні цілі, суголосні позитивістським гаслам: «Сьогодні, коли гасло загальне: народ, його освіта, поліпшення його матеріального існування, – треба починати будувати з основи, а це є пізнання народу, його життя і характеру. Якщо ми цього не зробимо, то

наша робота для народу буде неефективною, бо, не пристосована до його особливостей, вона не принесе йому тієї користі, яку ми від неї очікуємо» [4, с. 3]. Він також оголосив про плани заснування осередків Товариства в різних містах та міжнародне співробітництво з подібними етнологічними товариствами.

Перший том «Lud», виданий у 1895 р. у Львові як орган Польського етнологічного товариства, став плодом однієї з багатьох наукових, освітніх і громадських ініціатив, розпочатих поляками наприкінці XIX ст. У той час були створені не тільки численні економічні товариства (наприклад, фонди Стефчика), освітні часописи (зокрема «Pszczółka»), а й низка наукових організацій. Паралельно у Львові діяло, засноване українцями, Наукове товариство імені Шевченка (НТШ), яке з 1892 р. видавало Записки Наукового товариства імені Шевченка, де містилися наукові дослідження з української історії, філології та етнографії. Власне НТШ виникло у грудні 1873 року як Літературне товариство імені Т.Шевченка у Львові з ініціативи О. Конiського та інших українських діячів. У жовтні 1895 р. вийшов перший номер «Етнографічного збірника», науковим редактором був М. Грушевський. У 1897 р. головою Товариства було обрано М. Грушевського, який разом з В. Гнатюком, І. Франком та ін. розпочали реорганізацію НТШ в наукову асоціацію за зразком Академії наук у Кракові, і відтоді воно неофіційно стало на шлях творення Української академії наук [5, с. 4-32.]. Згідно з ухваленим тоді новим статутом, його метою було «плекання й розвиток навчання рідної мови, плекання мистецтва, збирання й збереження всіх пам'яток і старожитностей Русі-України. Тому мали вести: наукові дослідження з української та слов'янської філології, з української історії літератури та мистецтва, з історії та археології України-Руси, а також з наук філософських, політичних, економічних і правових наук, математичних, природничо-географічних і медичних. Діяльність Товариства базувалася на організації лекцій, наукових дискусій, зустрічей учених, письменників і художників, а також на активній видавничій діяльності» [6, с. 2–3]. Визначним етапом в історії НТШ була організація Етнографічної комісії в структурі товариства. Її створили 1898 р. під керівництвом провідних українських учених етнологів І. Франка (голова), Ф. Вовка (заступник голови) й В. Гнатюка (секретар). З 1899 р. друкованим органом Етнографічної комісії став журнал «Материяли до українсько-руської етнольоґії», наукове редагування якого доручили Ф. Вовку [3, с. 82-83].

На нашу думку, саме активізація діяльності українських вчених і громадських діячів у Львові та їх об'єднання у різні товариства та подальша інституалізація, стала поштовхом для активної діяльності поляків.

Вихід першого тому «Lud» був важливим сигналом для наукової спільноти про те, що потрібно активізувати інтерес до народної культури. Цьому сприяв динамічний розвиток Львівського університету, де у XIX столітті викладали видатні вчені різних спеціальностей, як-от: Казімєж Твардовський, Михайло Грушевський, Шимон Ашкеназі та Освальд Бальцер. Варто звернути увагу, що перший головний редактор «Lud» Антоній Каліна був професором і ректором цього ж університету, а Іван Франко, видатний українець, був автором програмної статті часопису «Новітні тенденції в народознавстві», опублікованого в першому томі [7].

Одразу треба зазначити, що перший том, використавши здобутки європейської етнологічної науки, заклав основи наукової етнографії/етнології/антропології та полоністики. Перший том «Lud» у польській історіографії називається Маніфест, хоч формально він такої назви не мав. Однак і «Слово від редакції», автором якого, швидше за все, був А. Каліна [4, с. 1-4], і програмна стаття І. Франка [7, с. 4-16] посилаються на принципи, які діють і сьогодні в етнології. Перше – безперервність. Про це пише А. Каліна, вказуючи, що назва журналу стосується досліджень звичайного народу О. Кольберга, видатного етнографа, де він здійснив конкретний політичний акт, визнаючи сільське населення та його культуру вартими інтересу та документації нарівні з іншими соціальними верствами.

Другий принцип, безпосередньо пов'язаний з основним питанням етнології та антропології про єдність людського роду та розмаїття культури в просторі й часі знаходимо в тексті І. Франка, де йдеться про культуру первісного суспільства. Вражає його прекрасне знання здобутків світової фольклористики та розмаїття поглядів її творців, яких об'єднував спільний предмет дослідження – первісна культура. Дослідники XIX ст. цікавилися її початками, найпростішими елементами, які свідчили про творчу думку людини, яка спочатку була спрямована на те, щоб дати їй змогу вижити, але містила попередній погляд на майбутні винаходи та важливість збільшення різноманітності для розширення виду. І. Франко поділяв переконання про необхідність генетичних пояснень: «Не забуваймо, що знання історичної еволюції певної інституції, певної віри, певної системи мислення є першою, основною умовою для розуміння цієї речі, це добра половина її розуміння, яке без цього зазвичай буде абстрактним і довільним» [7, с. 8].

У подальших своїх працях І. Франко виходив з того, що особливістю існування кожної людини, її суспільно-історичною потребою є життя в певній спільноті (рід, плем'я, етнос, народ, нація). Така природна інтеграція людей на певному історичному етапі свого розвитку, в етнології розуміється як нація, що є вищим і найвиразнішим духовно-культурним, територіальним, економічним об'єднанням [8, с. 141].

Зміст першого випуску: дослідження, матеріали етнографічних розвідок, аналітичні аналізи та доповіді, бібліографія, огляд періодичних наукових видань, новини про здобутки в галузі етнології. Зокрема, у статтях, надрукованих у першому томі часопису «Lud», знаходимо і роздуми про первісні рід і общину, про поневіряння арійських народів. Увага авторів була зосереджена на тому, що є «первісним», що лежало на самих витоках культури і становило ядро досліджуваних етнологічної та антропологічної наук, що першим виринає з темряви прадавньої людської історії. Пошук сутності людської природи в «хорошому» чи «поганому» дикуні, підкріплений геологічними та археологічними відкриттями про історію Землі та людини та теорією еволюції, що домінувала у той час не лише в науковому співтоваристві, а й в інтелектуальних колах Європи. Особливою популярністю користувались статті присвячені дослідженням про походження суспільних інститутів, етногенезу тощо. Слід, однак, підкреслити, що автори не зводили культурні процеси лише до еволюції. Так І. Франко, наприклад, наголошував на тому, що народна культура перейняла знання шляхом наслідування (від покоління до покоління), наголошуючи на важливості процесу дослідження народних знань [7, с. 7].

Світова наука XIX ст. розвивалася при абсолютному пануванні еволюціонізму – вчення, згідно якого все в світі без винятку – від неживої природи до соціальної організації – безперервно розвивається від простого до все більш складного. Тож годі дивуватися тому, що вона виявилася зовсім не готова зрозуміти і сповна оцінити глибоку своєрідність і високі досягнення давнього та народного мистецтва. Наприклад, багатьом сучасним дослідникам і зараз куди природніше бачиться таке розуміння: низький рівень культури і техніки того чи іншого людського співтовариства автоматично означає примітивність його духовного життя в порівнянні з нами, цивілізованими. У XIX–XX ст. подібна точка зору була панівною, яка, на жаль, продовжує панувати у XXI ст. [9, с. 144].

У текстах А. Каліни та І. Франка важливе місце посідає традиція, що розуміється як важливий механізм культурної спадкоємності, що

має бути задокументовано як елемент, що зв'язує людські спільноти, зокрема національні. Останнє, особливо підкреслюють обидва дослідників. Водночас вони визнають рід і кровну спорідненість як елементи довговічності спільноти (народу, нації), вагомою ознакою для її існування та збереження глобального різноманіття культур. Така дослідницька установка авторів XIX ст. визначає необхідність наукового співробітництва та обміну інформацією між представниками різних наук, тобто, вони обґрунтовують міждисциплінарність. Триєдність наук про людину та культуру: антропологія, етнологія, етнографія, методологічно це не тільки історія, археологія чи мовознавство, але й природничі науки про землю, природу, людські раси тощо.

Разом з тим, потрібно наголосити на важливості етнонаціональної проблематики, що містилась у працях А. Каліни й І. Франка. Вони зазначали, що зростає значення національної свідомості та належності. Дійсно, впродовж XIX–XX століть у Європі, з особливою інтенсивністю, відбувалося багато важливих явищ, процесів та ідей, що надало цій епосі своєрідного вигляду. Нація лише одна з них. Інші ідеї, особливо демократії та народного (національного) суверенітету, втручалися в ідею нації, різною мірою впливаючи на її специфіку. Наголос на подіях, що демонструють вплив ідеї нації на напрямок змін у Європі за останні два століття, не лише підтверджує правомірність використання поняття епохи націй, а й пояснює причини виникнення інтересу до цієї сфери дослідження [10, с. 96)].

Ще однією надзвичайно важливою рисою окреслених в «Lud» програм були декларації здійснення наукової критики. Уже в «Слові від редакції» А. Каліни зазначається, що одним із завдань часопису є «перегляд польських і зарубіжних праць, які ми будемо піддавати науковій оцінці... з наголосом на тому, щоб критика була об'єктивною і справедливою» [4, с. 2]. Це корелюється з традицією європейських наукових кіл XIX с., коли обов'язком кожного дослідника був аналіз наявних джерельних ресурсів та наукової літератури, доступних йому, а, також, оцінка автентичності та достовірності джерел. Це узгоджувалося з визначенням джерела як «сліду минулого» та твердженням, прийнятим істориками слідом за Леопольдом фон Ранке, що історик повинен з'ясувати, «яким воно було насправді» [11, с. 5]. Правильність висновків про те, наскільки джерело відображає дійсність, визначалася згодою спеціалістів у даній галузі дослідження.

Цим вимогам відповідають статті, що ввійшли до першого тому «Lud». Одні з них є надзвичайно розгорнутими описовими текстами,

інші мають допоміжний характер, але все ж добре вписуються в опис світу в його єдності та різноманітності, спочатку окреслений А. Каліною та І. Франком. Уважного читача вражає широка обізнаність авторів та знання світової літератури, виданої різними мовами. Ймовірно, це традиція дослідників XIX ст. про те, що практично всі науковці розуміли більшість європейських мов або могли опанувати їх у процесі своєї діяльності.

Особливої уваги заслуговують методологічні засади етнології та народознавства, які сформулював І. Франко завдяки своїй надзвичайній ерудиції. Зокрема, у програмній статті не лише перераховував, а й критично аналізував цитовані тексти. Наприклад, він підкреслив, що «етнічні дослідження охоплюють багато сфер і тому використовують теорії багатьох дисциплін». Важливим було і використання «методів, вироблених іншими дисциплінами, що може бути джерелом помилок» [7, с. 8]. Це речення може здатися актуальним і сьогодні, коли особливу увагу звертають на міждисциплінарність в наукових пошуках.

На сторінках часопису «Lud», і першого тому і наступних, присвячених документуванню народної культури, можна помітити велику ретельність у збиранні та аналізі джерел. І хоча сьогодні ми дивимось на перші документальні роботи, часто виконані аматорами, з певною дистанцією, а деякі сучасні історики зі зверхністю, не можна заперечувати, що їх автори подбали про правильну форму, принцип упорядкування наведених фактів тощо. Особливо тут потрібно згадати подібні праці, для прикладу назвемо «Труди етнографічно-статистичної експедиції в Західно-Руський край».

Висновки. Таким чином, заснування часопису було важливим кроком у розвитку польської етнологічної науки. Як би ми сьогодні не оцінювали елементи програми, накреслені в першому томі «Lud», ми, мабуть, усі погодимось, що тринаука: антропологія, етнологія, етнографія є незамінною. Саме антропологія, як загальна наука про людину, досліджує питання єдності виду «homo sapiens», що його розділяє і що об'єднує, які наслідки це має для наших дій, вивчає ставлення до меншин, до чужинців, до іншості. Так само етнологія, як порівняльна наука, яка вивчає людські спільноти. Це все гуманістичні науки, бо використовуються такі аналітичні поняття, як текст, наратив, мова, ідентичність, заборона тощо, розроблені в гуманітарних науках.

Але вони також практичні науки, бо висновки ґрунтуються на польових дослідженнях, які необхідні в такому динамічно мінливому світі, щоб уважно спостерігати за поведінкою індивідів та їхніми способами бачення світу, вираженими в колективних діях. Це

супроводжується усвідомленням основної мети дослідження, яка полягає в тому, щоб, слідом за Ч. Дарвіном, А. Редкліфф-Брауном, Б. Маліновським, К. Леві-Стросом, К. Гірцом визначити, що об'єднує нас як вид та, що змушує нас об'єднуватись у спільноти.

На останок потрібно зазначити, що основне актуальне завдання тринаук: антропології, етнології, етнографії – це врятувати і зберегти те, що може і повинно існувати поряд з людиною і в людині, всупереч маргіналізації та прогресу науки і цивілізації. Врятувати для майбутніх поколінь від забуття те, що може бути втрачено – те, що є ознаками етнічних і національних спільнот.

Література:

1. Тиводар М. Етнологія. Львів: Світ, 2004. 624 с.
2. Kłodnicki Z. Sto lat Polskiego Towarzystwa Ludoznawczego. *Lud*, t. 78, 1995. S. 9-18.
3. Тарнавський Р. Тенденції розвитку народознавства у Львівському університеті в другій половині XVII – на початку XX століття. *Народна творчість та етнологія*. 2015. № 3. С. 76–85.
4. Słowo wstępne od Redakcyi. *Lud.* Organ Towarzystwa Ludoznawczego we Lwowie. 1895. R.1. S. 1-4.
5. Ясь О. Ідея академії в українській науковій і громадській думці кінця XIX – початку XX ст.: тексти та контексти. *Український історичний журнал.* 2018. № 6. С. 4–32.
6. Franko I., Towarzystwo imienia Szewczenki. Kurjer Lwowski, № 78. Z. 18. marca 1892, S. 4–16.
7. Dr. Lwan Flranko Najnowsze prądy w ludoznawstwi. Lud. Organ Towarzystwa Ludoznawczego we Lwowie. 1895. R.1. 4-16 p.
8. Телегуз А. Феномен етносу: дослідження фундаментальної дефеніції етнологічної науки у контексті дослідження наукової спадщини Івана Франка. *Іван Франко у творенні української національної ідентичності: зб.наук.пр.* Ніжин: ПП Лисенко М.М., 2016. С. 140–151.
9. Чернега П., Лущай В., Телегуз А. «Палеолітичні Венери» як прояв мистецтва та релігійних вірувань первинних етнічних спільнот. *Україна в етнокультурному вимірі століть.* Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 5. Міфи і символіка в етнокультурі українців. С. 139–146.
10. Телегуз А. Нація як фундаментальна дефініція сучасних міжнародних відносин. *«Сучасні тенденції міжнародних відносин»: збірник матеріалів всеукраїнської конференції.* Київ, 2022. С. 94–97.
11. Boldt, A., Amir A. Perception, depiction and description of European history: Leopold von Ranke and his development and understanding of modern historical writing. Historical Perspectives (2007). S.1-17.

References:

1. Tyvodar M. (2004). *Etnolohiia* [Ethnology]. Lviv: Svit. [in Ukrainian].

2. Kłodnicki Z. (1995). Sto lat Polskiego Towarzystwa Ludoznawczego. *Lud*. t. 78. s. 9-18. [in Polish].

3. Tarnavskyi R. (2015). Tendentsii rozvytku narodoznavstva u Lvivskomu universyteti v druhii polovyni XVII – na pochatku XX stolittia. [Trends in the development of ethnology at the Lviv University in the second half of the 17th - at the beginning of the 20th century]. *Narodna tvorchist ta etnolohiia.* № 3. S. 76–85. [in Ukrainian].

4. Słowo wstępne od Redakcyi (1895). *Lud.* Organ Towarzystwa Ludoznawczego we Lwowie. R.1. s. 1-4. [in Polish].

5. Yas O. (2018). Ideia akademii v ukrainskii naukovii i hromadskii dumtsi kintsia XIX – pochatku XX st.: teksty ta konteksty. [Idea of the academy in the ukrainian scientific and public opinion of the late 19 – early 20 centuries: texts and contexts]. *Ukrainskyi istorychnyi zhurnal*. № 6. s. 4–32. [in Ukrainian].

6. Franko I. (1892). Towarzystwo imienia Szewczenki. Kurjer Lwowski, № 78. Z. 18. marca 1892, s. 4–16. [in Polish].

7. Dr. Lwan Flranko (1895). Najnowsze prądy w ludoznawstwi. Lud. Organ Towarzystwa Ludoznawczego we Lwowie. R.1. p. 4-16. [in Polish].

8. Telehuz A. (2016). Fenomen etnosu: doslidzhennia fundamentalnoi defenitsii etnolohichnoi nauky u konteksti doslidzhennia naukovoi spadshchyny Ivana Franka. [The phenomenon of ethnos: a study of the fundamental definition of ethnological science in the context of the study of Ivan Franko's scientific heritage]. *Ivan Franko u tvorenni ukrainskoi natsionalnoi identychnosti: zb.nauk.pr*. Nizhyn: PP Lysenko M.M. s. 140–151. [in Ukrainian].

9. Cherneha P., Lushchai V., Telehuz A. (2015). «Paleolitychni Venery» yak proiav mystetstva ta relihiinykh viruvan pervynnykh etnichnykh spilnot. [*Paleolithic Venuses" as a Manifestation of Art and Religious Beliefs of Primary Ehnic Communities*]. *Ukraina v etnokulturnomu vymiri stolit.* Kyiv: NPU im. M. P. Drahomanova. Vyp. 5. Mify i symvolika v etnokulturi ukraintsiv. S. 139–146. [in Ukrainian].

10. Telehuz A. (2022). Natsiia yak fundamentalna definitsiia suchasnykh mizhnarodnykh vidnosyn. [The nation as a fundamental definition of modern international relations]. *«Suchasni tendentsii mizhnarodnykh vidnosyn»: zbirnyk materialiv vseukrainskoi konferentsii.* Kyiv, s. 94–97. [in Ukrainian].

11. Boldt, A., Amir A. (2007). Perception, depiction and description of European history: Leopold von Ranke and his development and understanding of modern historical writing. *Historical Perspectives*. s.1-17. [in English].

УДК 930.25:069.8:502.8:39:908(477.41-21)(092)

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1122-1137

Ткаченко Віктор Миколайович доктор історичних наук, старший науковий співробітник, провідний науковий співробітник, Національний історико-етнографічний заповідник «Переяслав», вул. Шевченка, 8, м. Переяслав, 08400, тел.: (096) 306-06-69, https://orcid.org/0000-0001-6741-3430

Гладун Леся Іванівна старший науковий співробітник, Національний історико-етнографічний заповідник «Переяслав», вул. Шевченка, 8, м. Переяслав, 08400, тел.: (093) 150-32-34, https://orcid.org/0000-0002-1831-8631

НАУКОВА ТА ЕКСПЕДИЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ГАННИ ІВАНІВНИ КОЗІЙ У КІНЦІ XX – НА ПОЧАТКУ XXI СТ. (до 75-річчя з дня народження)

Анотація. Стаття присвячена життєвому та науковому шляху Ганни Іванівни Козій – дослідниці Переяславщини, фондових колекцій Національного історико-етнографічного заповідника «Переяслав». Зазначено, що вона є співавтором наукової концепції та структурного плану Музею народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини. Установлено, її авторству належать наукові обґрунтування структурних та тематико-експозиційних планів тематичних дворів та садиб згаданого музею. Нею розроблено концепції структурних та експозиційних планів розділів низки тематичних музеїв: «Музей народного одягу», «Музей хліба», «Музей «Поштова станція»» та текстів екскурсій до низки тематичних музеїв заповідника, має чималий науковий доробок.

З'ясовано, що своїми науковими, науково-популярними публікаціями, а також експедиційною діяльністю у села та міста Київщини, Черкащини, Полтавщини Г. Козій здійснила вагомий внесок у місцеве краєзнавство, дослідження звичаїв та обрядів Переяславщини, відновлення народних традицій тощо.

Окремо варто відзначити її наукові вишукування в царині українського рушника, особливостей виготовлення домотканих рушників Переяславщини другої половини XIX – початку XX ст., їх орнаментального оздоблення тощо. Ґрунтовністю відзначається розробка

присвячена одному із видів народного промислу – ткацтву. У своїх наукових вишукуваннях не оминула етнографиня й питання збереження народних традицій у формуванні зелених насаджень у садибах Музею народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини. На особливу увагу заслуговують її розробки й нариси з історії створення самого музею просто неба у якому вона пропрацювала майже 40 років. Серед її наукових пошуків маємо й розвідки присвячені відомій особистості в Україні – Герою України Петру Тимофійовичу Троньку тощо.

Ключові слова: Ганна Козій, музей, експедиція, рушник, народне житло, ткацтво

Tkachenko Viktor Mykolayovych Doctor of Historical Sciences, Senior Research Fellow, Leading Research Fellow, National Historical and Ethnographic Reserve «Pereyaslav», Shevchenko St., 8, Pereiaslav, 08400, tel.: (096) 306-0669, https://orcid.org/0000-0001-6741-3430

Gladun Lesya Ivanivna Senior researcher, National Historical and Ethnographic Reserve «Pereyaslav», Shevchenko St., 8, Pereiaslav, 08400, tel.: (093) 150-3234, https://orcid.org/0000-0002-1831-8631

SCIENTIFIC AND EXPEDITION ACTIVITIES HANNA IVANIVNA KOZIY AT THE END OF THE 20TH - OF THE BEGINNING OF THE 21ST CENTURY. (for the 75th birthday)

Abstract. The article is devoted to the life and scientific way of the researcher of Pereyaslav Region, the stock collections of the National Historical and Ethnographic Reserve «Pereyaslav» - Hanna Ivanivna Koziy. It is noted that she is a co-author of the scientific concept and structural plan of the Museum of Folk Architecture and Life of the Central Dnipro region. It has been established that her authorship includes the scientific reasoning of the structural and thematic exposition plans of the thematic courtyards and estates of the mentioned museum. She developed the concepts of structural and exhibition plans for sections of a number of thematic museums: «Museum of Folk Clothing», «Museum of Bread», «Museum «Post Station»» and the texts of excursions to a number of thematic museums of the reserve, has considerable scientific achievements.

It was found that with her scientific and popular scientific publications, as well as expeditionary activities in the villages and cities of Kyiv region,

Cherkasy region, Poltava region, G. Koziy made a significant contribution to local lore, the study of customs and rites of Pereyaslav region, restoration of folk traditions, etc.

Separately, it is worth noting her scientific research in the field of Ukrainian towels, the peculiarities of the manufacture of home-woven towels of the Pereyaslav area of the second half of the 19th – the beginning of the 20th centuries, their ornamental decoration, etc. The development dedicated to one of the types of folk craft - weaving, is noted for its thoroughness. In her research, the ethnographer did not miss the issue of preserving folk traditions in the formation of green spaces in the estates of the Museum of Folk Architecture and Life of the Central Dnipro region. Her developments and essays on the history of the creation of the open-air museum itself, in which she worked for almost 40 years, deserve special attention. Among her scientific researches, we also have investigations dedicated to a well-known personality in Ukraine – the Hero of Ukraine Petro Tymofiyovych Tronko, etc.

Keywords: Hanna Koziy, museum, expedition, towel, folk dwelling, weaving

Постановка проблеми. Для висвітлення історії дослідження фондових колекцій Національного історико-етнографічного заповідника «Переяслав» (далі НІЕЗ «Переяслав»), створення його музейних експозицій важливим є розробка історіографії питання, пов'язаного з біографіями колишніх музейних співробітників. Це у свою чергу сприятиме виявленню, систематизації, аналізу та узагальненню наукових досліджень співробітників заповідника упродовж історії створення та існування закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі аспекти досліджень Г. Козій матеріальної культури українського народу, на основі фондових колекцій НІЕЗ «Переяслав», висвітлюються такими дослідниками як В. Ткаченко та Н. Заїка. Однак, зважаючи на значну кількість різнопланових публікацій авторки, як у фахових виданнях, а також у матеріалах наукових конференцій, періодичній пресі постає питання їх систематизації та аналізу.

Мета статті – висвітлення біографії та наукової діяльності Ганни Іванівни Козій, її творчого доробку, внесок у розвиток українського музейництва, дослідження культурної спадщини українського народу.

Виклад основного матеріалу. До когорти багаторічних співробітників Національного історико-етнографічного заповідника «Переяслав», ветеранів музейної справи у Переяславі належить ім'я

Козій Ганни Іванівни, заслуженого працівника культури УРСР, багаторічної завідувачки філіалу «Музей народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини». Вона одна із тих, хто зробив значний вклад у розбудову музею просто неба, створення різноманітних експозицій хат, дворів, тематичних музеїв тощо.

Ганна Іванівна народилася 24 вересня 1948 р. у с. Мазінки Переяслав-Хмельницького р-ну Київської обл. У 1964 р. закінчила Мазінську восьмирічну школу, а в 1967 р. Переяслав-Хмельницьке педагогічне училище. За направленням у 1967–1970 рр. працює вчителем початкових класів у с. Зносичі Сарненського р-ну Рівненської обл. У 1969–1974 рр. заочно навчається на історичному факультеті Київського університету імені Тараса Шевченка, де здобуває освіту історика, викладача історії та суспільствознавства.

Відпрацювавши трирічний термін у школі на Сарненщині, Г. Козій повертається на рідну Переяславщину та у 1970 р. влаштовується працювати науковою співробітницею, а в 1973 р. переходить на посаду старшої наукової співробітниці Історичного музею м. Переяслав-Хмельницький. З 1 серпня 1975 р. – завідувачка філіалу «Музей народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини» Історичного музею м. Переяслав-Хмельницький, з 1979 р. − беззмінно на посаді. У липні 2010 року вийшла на заслужений відпочинок.

Упродовж майже 40 років своєї діяльності у заповіднику Г. Козій виступила організатором і учасником комплексних етнографічних експедицій із дослідження Середньої Наддніпрянщини, в тому числі Переяславщини. За її спиною сотні кілометрів пройдених доріг селами Київщини, Черкащини, Полтавщини; тисячі зібраних та зданих у фонди музейних експонатів, записів з народної обрядовості, фольклору тощо. Набуті знання та досвід дали їй можливість бути співавтором наукової концепції та структурного плану Музею народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини. Її авторству належать наукові обґрунтування структурних та тематико-експозиційних планів тематичних дворів та садиб згаданого музею. Нею розроблено концепції структурних та експозиційних планів розділів низки тематичних музеїв: «Музей народного одягу», «Музей хліба», «Музей «Поштова станція»» та ін.

Г. Козій автор перших текстів екскурсій тематичних музеїв філіалу: Музею декоративно-ужиткового мистецтва Київщини, Музею хліба, Музею народного одягу, Музею класика єврейської літератури Шолом-Алейхема.

Володіючи етнографічними матеріалами вона також є розробником тематичних екскурсій по програмі «Музей в школі» з Київщинознавства.

Упродовж 1970 – 1990 рр. Ганна Іванівна автор численних публікацій з історії, культури та музеєзнавства. Зокрема нею оприлюднено 14 статей до енциклопедичного проєкту «Звід пам'яток історії та культури України», 41 статтю краєзнавчого змісту у рубриці «Люби та знай рідний край» в місцевій районній газеті. Особливої уваги заслуговують її наукові розвідки та статті у різноманітних журналах, збірниках, матеріалах конференцій, яких понад 20.

Г. Козій автор буклета «Музей народної архітектури та побуту в Переяславі-Хмельницькому» (1981) [2] та співавтор «Музей народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини» (2016) [14].

Перебуваючи на заслуженому відпочинку Г. Козій працювала над написанням історії «Музею народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини», яка була надрукована у колективній праці «Нариси з історії музеїв Національного історико-етнографічного заповідника «Переяслав»» (2023) [13].

У 2008 році Ганна Іванівна виступила ініціатором та розробила наукове обґрунтування проведення Всеукраїнської науково-практичної конференції «Середня Наддніпрянщина: матеріальна і духовна культура» на базі НІЕЗ «Переяслав». Вона учасниця численних наукових та науково-практичних конференцій з проблем збереження пам'яток історії та культури, музеєзнавства тощо.

За багаторічну сумлінну працю зі збереження та популяризації історико-культурної спадщини українців Г. Козій у 1980 р. Указом Президії Верховної Ради УРСР присуджено звання Заслужений працівник культури УРСР, вона нагороджена Почесною грамотою Міністерства культури України (2003) та багатьма грамотами й подяками дирекції НІЕЗ «Переяслав» та Переяслав-Хмельницької міської ради [17].

Що стосується публікацій та розробки тематики наукових досліджень, то вона зосередилася, як показує їх аналіз, на дослідженні матеріальної культури українців. Так, своєрідному явищу народної творчості присвячено тези всеукраїнської наукової конференції «Переяславська земля та її місце в розвитку української нації, державності й культури» (1992) (авторка Г. Козій – «Домоткані рушники Переяславщини другої половини XIX – початку XX ст.»). У цих матеріалах науковиця подає техніки ткання рушників, їх орнаментацію, розміри тощо. Аналізуючи орнаментальні мотиви й

окремі елементи узорів домотканих рушників дослідниця зазначає, що «своїм корінням вони сягають глибокої давнини…, і давній зміст зображень зберігся». Традиції домотканих рушників Переяславщини XIX – початку XX ст. знайшли своє продовження в рушниках 50–80-х рр. XX ст. [1; 3, с. 125–127; 16].

У спільній статті «Писанкове диво (народне мистецтво в інтер'єрі культури)», одна з авторів – Г. Козій висвітлювала внутрішній простір української хати. Авторка зазначила, що особливе значення в оздобленні житла в Україні відіграли рушники, які мали не тільки утилітарне і декоративне, а й обрядове значення. Вона вказала, що в Середній Наддніпрянщині побутувало кілька різновидів рушників, характерних для того чи іншого регіону. Нею з'ясовано характерні мотиви орнаментики полтавських рушників, зазначено, що у XIX ст. на Київщині, Чернігівщині, Харківщині та Полтавщині з'являються рушники, виконані технікою хрестика чорною і червоною заполоччю, в яких відчувається явне намагання майстринь відтворити різноманітні реальні квіти, здебільшого троянди, виноград, лілії, кетяги калини, цвіт яблуні, колоски, тобто мотиви довколишньої природи. Подано інформацію про доморобні та фабричні кролевецькі рушники, які вражають своєю урочистою святковістю, красою і монументальністю візерунків, що яскравіють червоним кольором на білому тлі рушника. Окремо авторка відзначила у статті домоткані рушники Переяславського повіту кін. XIX – поч. XX ст. з характерним для них геометричним та рослинно-геометричним орнаментами, які вражають різноманітністю рішень. Окрім того, дослідниця приділила увагу оздобленню народного житла орнаментальним розписом, який наносився зовні та всередині хати. Вона зазначила, що «головна увага зосереджувалася на декорі печі», інколи прикрашали розписом сволоки, площини між вікнами тощо. Це було пов'язано як зі сприйняттям прекрасного, так і віруваннями селян в те, що «квітка чи хрестик, коло чи розетка принесуть добро і відженуть зло». Г. Козій також приділила увагу й скрині та її оздобленню, що була символом майбутньої сім'ї. Не оминула увагою й такі витвори мистецтва, що були поширені в українських хатах, як сволоки, зазначаючи, що вони символізували міцність оселі, водночас із ними пов'язані багато вірувань, звичаїв і обрядів української родини. Дещо менше виявлено зацікавлення столом, керамікою та тканинами, що були в хаті та використовувалися селянами як у повсякденному житті, так і у святкові дні [1; 7, с. 226–243].

Продовженням цих публікацій є наступна стаття, яка вийшла у 2009 році. У ній дослідниця розглядає особливості тканих рушників

Переяславщини кін. XIX – поч. XX ст з суцільною побудовою орнаментальної композиції. Г. Козій аналізує варіанти заповнення декоративного фону домотканих рушників Переяславщини з народним компонуванням композицій орнаменту на основі фондової колекції НІЕЗ «Переяслав». Авторка зазначає, що за «технікою домоткані рушники діляться на дві групи: двосторонні («дволичко») та односторонні («одноличко»). Відповідно побудови орнаментальних композицій рушники можна поділити на два типи: рапортні та з суцільною композицією орнаментального поля» [1; 10, с. 151]. Опрацьовуючи колекцію рушників із фондів заповідника дослідниця виокремлює та розглядає такі орнаментальні мотиви як «рожа», «вітрячки», «рожинки», «млинки» та відзначає, що для більшості рушників Переяславщини характерна чітка композиція: «нижня лиштва, основний узор, верхня лиштва» [10, с. 152–153]. Продовжуючи вивчати колекцію рушників із суцільною побудовою композиції, нею виділяються варіанти заповнення орнаментального поля. І як вона стверджує «найбільший інтерес викликають рушники з композицією «дерево життя» («світове дерево», «святе дерево»), яка має декілька варіантів вирішення. Безумовно, що найцікавішою частиною публікації є сама інформація про музейні предмети – рушники та їх опис із деталізацією орнаментальних мотивів розміщених на виробах. Підсумовуючи, дослідниця зазначає, що «дослідження збірки рушників із суцільною побудовою композиції дає можливість зробити висновки про особливості цих унікальних зразків народного мистецтва XIX – поч. XX ст.», а найбільше «привертають увагу архаїчні мотиви, які завдяки генетичній пам'яті народу використовувалися у рушниковому мистецтві» [1; 10, с. 155].

У збірці матеріалів з народознавства, що видавалися Переяслав-Хмельницьким філіалом КДПУ ім. М. Драгоманова на допомогу студентам педагогічного факультету, які вивчали самостійні курси «Народознавство» та «Методика народознавства» вміщено матеріали, в яких висвітлюється матеріальна та духовна культура українців, релігія та релігійні вірування, становлення української державності в широкому аспекті. Серед них маємо й розвідку Г. Козій про ткацтво. Зокрема, в ній дослідниця ґрунтовно розповідає, що «Ткацтво – одне з найдавніших занять населення України, що акумулює в собі важливу інформацію про розвиток матеріальної та духовної культури народу» [4, с. 39]. Авторка розкриває всі процеси виготовлення ниток з різної сировини: льону, конопель та вовни й зазначає, що всі підготовчі роботи до їх виготовлення, а саме замочування, тіпання та м'яття

конопель і льону необхідно було завершити до християнського свята Введення в Храм Пресвятої Богородиці, бо інакше можна було «накликати бурю на поле…і … на себе зневагу від людей» [4, с. 40]. Звертає увагу вона і на те, що нитки українці пряли за допомогою веретена і прядки. Водночас «прядіння прядкою в Україні поширилось у другій пол. XIX ст. Продуктивність прядки була набагато вища від веретенного прядіння, але пряжа одержана за допомогою прядки поступалася своєю якістю перед веретенною пряжею» [4, с. 40]. Продовжуючи розкривати такий вид промислу як ткацтво, дослідниця описує конструктивні частини ткацького верстата, висвітлює саму підготовку до ткання домашнього полотна та вказує, що в Україні у другій половині XIX – XX ст. використовувалися два типи ткацьких верстатів – горизонтальний та вертикальний (кросна). Щодо особливостей ткацького промислу на Переяславщині, то Г. Козій відзначає, що тут існувала місцева назва одного із підвидів вертикального станка – кросен, під назвою «килимницькі розбої» [4, с. 42].

Особливо цікавим у її дослідженні є висвітлення процесу виготовлення «серпанкового полотна».

У кінці своєї розвідки авторка вказує, що зазвичай ткацтвом займалися жінки, про те, якщо воно перетворювалося на промисел, то ткачами ставали й чоловіки. Водночас це була важка, нужденна праця, не зважаючи на виготовлення різних виробів – полотна, скатертин, рушників, доріжок, елементів одягу тощо [4, с. 44].

Розкриттям теми ткацтва та можливості його використання для виготовлення різноманітних тканин для хатнього вжитку є наступна публікація про узорноткані скатерті. Основою для дослідження послужила фондова колекція НІЕЗ «Переяслав». Авторка поставила собі за мету розробити каталог узорнотканих скатертей та ввести музейні предмети в науковий обіг. Нею опрацьовано збірку та підготовлено каталог за регіональним принципом. Зокрема, Г. Козій виділяє скатерті Переяслав-Хмельницького р-ну; Київської обл., Полтавської обл., Черкаської обл. та Чернігівської обл. У вступній статті етнографиня схарактеризувала різні способи декоративного оздоблення виробів та використання ремізно-човникової техніки ткання. Дослідниця зазначила, що аналіз фондової колекції дозволяє говорити про «сталу традицію виготовлення цих тканин протягом довгого часу. … Лише незначні новації відбулися в другій половині XX ст. замість вибіленого валу стали використовувати фабричні бавовняні нитки, заполоч, муліне, замість конопельної пряжі – катущані нитки. У декоруванні краю, що спадає з’являються нові кольори: голубий, фіолетовий, бузковий, сірий, рожевий» [9, с. 255].

Створення в Україні в 60 – 70-х рр. XX ст. музеїв просто неба висунуло проблему відтворення та збереження зелених насаджень у їхній експозиції. Саме такій проблематиці присвячені матеріали тез всеукраїнської наукової конференції «Переяславська земля та її місце в розвитку української нації, державності й культури» (1994). Так, Ганна Козій на прикладі Переяслав-Хмельницького музею народної архітектури та побуту розглядає питання збереження народних традицій у формуванні зелених насаджень садиб зазначеного музею. Вона зауважує, що «під час проєктування музею-села була розроблена концепція озеленення музею, що передбачала формування зелених насаджень паркових ділянок, вулиць, а також садиби городу, квітника та саду» [5, с. 76; 16]. Характерною рисою українського села XIX ст. була присутність садів, як громадських, так і присадибних, про що й пише авторка. Важливим моментом у створенні відкритої експозиції, зокрема озеленення дворів, було відтворення рослинності в садибах Музею в такому порядку, як у давньому українському селі. Аналізуючи сьогоднішню експозицію Музею, можна з упевненістю сказати, що прагнення колективу Заповідника у відтворенні духу села XIX ст. мали успіх, хоча перенасиченість певних ділянок деревами різних видів дещо зменшує привабливість цього унікального комплексу [5, с. 76–77; 16].

В інформаційно-методичному збірнику «Історія та культура рідного краю (матеріали на допомогу вчителям та учням) (1994), що виданий Переяслав-Хмельницьким міським відділом освіти та методичним кабінетом, подано матеріали наукових співробітників тодішнього Переяслав-Хмельницького державного історико-культурного заповідника про Переяславщину із найдавніших часів.

Серед них маємо й дослідження Г. Козій про економічний розвиток Переяславщини в другій половині XIX – на початку XX ст. Так, авторка зазначає, що найбільше землі було у власності князів Горчакових (18800 десятин), певна частина селян мала незначну кількість землі від 5 до 10 десятин, а третина поміщицьких селян «взагалі залишалася без землі й змушена була наймитувати». Ще тяжчим, як відзначає дослідниця, на Переяславщині було становище міських селян, поширеним було лихварство. Все це призводило навіть до вибухів селянських повстань. Як пише авторка ситуація дещо змінилася лише після скасування кріпосного права у 1861 році. Аналізуючи статистичні дані вона зазначає, що селяни почали купувати та орендувати землю у дворян, водночас збільшилася кількість дрібних та середніх земельних господарств. Але разом з тим, на початку XX ст. «більша частина дрібних господарств користувалися чужими плугами»,

не мали коней, відповідних знарядь праці, належного посівного матеріалу [6, с. 81]. Водночас стверджується, що реформа 60-х рр. XIX ст. досить негативно відбилася на економічному становищі як Переяславщини, так і Переяслава. Адже, у місті «відбулося скорочення ремісничого виробництва, а відтак і торгівлі», «чимало селян пішли на заробітки на південь або в інші райони». Не малу роль у цьому зіграла відсутність транспортного зв'язку з тогочасними основними промисловими й культурними центрами країни [6, с. 82]. Звертає увагу Г. Козій й на те, що у Переяславському повіті в цей період розвиненими та поширеними були промисли з плетіння кошиків та інших виробів з лози, ткацтво, кравецтво, ковальство, столярство, килимарство тощо. Підсумовуючи проаналізований статистичний матеріал та інші відомості, дослідниця вказує, «що економічний розвиток міста і повіту на загальному фоні економічного розвитку країни, зокрема Полтавської губернії проходив не досить інтенсивно [6, с. 84], а на фоні інших повітів виглядав досить посередньо.

У 2009 році Музею народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини виповнилося 45 років. З цієї нагоди Г. Козій було підготовлено низку публікацій у періодичній пресі та фахових виданнях, а також здійснено виступи на конференціях. Так, у журналі «Краєзнавство» за 2009 рік, що видається Національною спілкою краєзнавців України надруковано статтю «Першому в Україні музею просто неба – 45». У ній авторка висвітлила історію створення в 60 – 90-х рр. XX ст. музею у Переяславі. Зокрема, дослідниця зазначила, що сама ідея створення такого музею належить жителю міста, краєзнавцю Є. Іщенку. Саме він розробив концептуальні засади музею нового типу, які були підтримані М. Сікорським, вдосконалені та розвинені надалі. Водночас Ганна Іванівна висловила думку про те, що «Створення музею просто неба була ніби спокута провини за недалекоглядність дій ініціаторів і проєктантів цього грандіозного і, як виявилося пізніше, не потрібного та, навіть, шкідливого проєкту» (мається на увазі створення Канівського водосховища) [11, с. 128].

Одним з перших, хто сприйняв будівництво музею, як зазначає Г. Козій «був П. Т. Тронько, в той час заступник голови Ради Міністрів УРСР. І зробив, мабуть, найголовніше: допоміг у питанні виділення земельної ділянки» та сприяти перевезенню туди культових споруд та інших усяких старожитностей. І як зазначає дослідниця «Всі напрацювання колективу музею, вченої Ради втілилися в таку структуру: українське село 2-ї пол. XIX – поч. XX ст. Середньої Наддніпрянщини; ремесла і промисли українського пореформеного

села; колекція вітряків; матеріальна і духовна культура найдавнішого часу», що існує й до сьогодення [11, с. 130]. У своїй публікації науковиця вказала, що починаючи з другої половини 80-х рр. XX ст. у музеї започатковано низку етнографічних свят тощо. Узагальнюючи відомості про створення скансену, Г. Козій наводить дані про те, що на початок 2000-х рр. до складу унікального музейного комплексу, який охоплює надзвичайно великі часові рамки та має багатопланові експозиції «входять музей-село, археологічний розділ, колекція вітряків, 12 тематичних музеїв. На території 24,2 га експонується понад 300 об'єктів, з них 123 пам'ятки народної архітектури, понад 30 тис. знарядь праці, речей побуту, витворів народного мистецтва, 20 дворів з хатами та господарськими будівлями, 25 різноманітних установок і майстерень» [11, с. 133].

Продовження висвітлення тематики співпраці М. Сікорського та П. Тронька знаходимо в публікації Г. Козій та Н. Кухарєвої. Так, авторки говорячи про історію створення музею просто неба зауважують, що не так просто це давалося музейним співробітникам. І тільки коли вони дійшли зі своїм задумом музею-скансена аж до заступника голови ради міністрів України Петра Тронька, це стало можливим. Адже «Він осягнув всю велич і значення цієї прекрасної ідеї: увічнити у формі музею давнє українське село з його величною і трагічною історією, матеріальною і духовною культурою, з народними звичаями й обрядами» [12, с. 27]. Надалі Петро Тимофійович завжди опікувався музеєм та виокремлював його з-поміж інших. Цінив це й М. Сікорський, який завжди відзначав внесок П. Тронька у створення експозиції музею просто неба. Не оминули дослідниці й роль відомого вченого, державного діяча у формування центральної частини Переяслава, встановлення пам'ятників і пам'ятних знаків на території міста й району тощо. Завершуючи свою розвідку вони пишуть: «Переяславці з вдячністю згадують добрі справи Петра Тимофійовича Тронька, які він зробив для нашого міста, його музеїв, для всієї країни» [12, с. 28].

Вартує розгляду й інша розвідка Г. Козій присвячена урокам церковного співу в церковнопарафіяльних школах Полтавської губернії у другій пол. XIX ст. Дослідниця окреслила ті проблеми які виникали при створенні таких навчальних закладів, зазначила рівень підготовки вчителів тощо. Значна увага приділена висвітленню питання «впровадження церковних співів у початкових народних училищах у 80-х рр. XIX ст.». Зокрема, дослідниця вказала, що саме в ці роки почали звертати увагу на викладання співів і музики у навчальних

закладах, забезпечувати їх різноманітними музичними інструментами та посібниками з навчання співів тощо. Про те, виникали й проблеми, адже не всі священники, які викладали у школах, мали музичні здібності й знали музичну грамоту, а тому постала проблема підготовки вчителів. Науковиця зазначає, що на Полтавщині було відкрито ряд церковно-учительських шкіл для підготовки вчителів і однією з основних вимог для вступників «було вміння співати, тобто мати слухові й голосові дані» [8, с. 69]. У своєму дослідженні авторка активно використовує різноманітні статистичні звіти, що стосуються фіксації діяльності церковних шкіл Полтавської єпархії. Підсумовуючи зазначає, що «У справі викладання церковного співу гостро відчувалася нестача кваліфікованих кадрів. Хоч цей предмет був обов'язковим і викладання його мало лише релігійну спрямованість, викладався він не фахово, що також не сприяло розвитку дітей естетичних смаків та уподобань» [8, с. 72].

Окремий аспект діяльності етнографині становлять її наукові етнографічні експедиції під час роботи у заповіднику. Період 1970–1980 років потребує окремого аналізу та висвітлення, адже в цей час здійснювалися десятки щорічних експедицій, привозилися сотні експонатів, а тому є потреба більш детального вивчення.

Відносно розглядуваного періоду, а саме 90-х рр. XX ст. – початку XXI ст., то його можна характеризувати, як період дещо менш активних етнографічних пошуків. Адже це роки складної фінансово-економічної ситуації в державі, що безумовно відбилося й на експедиційній роботі заповідника. Проте, незважаючи на таку ситуацію, поодинокі експедиції все ж таки здійснювалися, що давало можливість поповнювати фонди закладу новими етнографічними предметами, записувати окремі відомості з обрядовості, фольклору тощо

З 1997 року в етнографічних дослідженнях Переяславщини виокремлюється тема адаптації та збереження автентичності в побуті переселенців із Чорнобильської зони. Так, зазначеного року було розроблено анкету й розпочато роботу зі збирання матеріалів із соціально-психологічної адаптації переселенців до природно-кліматичних умов нових місць поселення, особливостей функціонування традиційної обрядовості поліщуків у новому оточенні. Завідувачка Музею народної архітектури та побуту Г. Козій обстежила села Переяслав-Хмельницького району Мазінки та Стовп'яги.

У 2003 році Заповідник було переведено з обласного підпорядкування в підпорядкування Міністерства культури й мистецтв України. Значно покращилося його фінансування. Це уможливило

продовження етнографічних досліджень на Переяславщині. Так того ж року було здійснено комплексну експедицію в с. Положаї. В експедиції брали участь Г. Козій, С. Зубер, Л. Шкіра, С. Захарченко та Н. Захарчук. Вони обстежили одну вулицю села. У результаті експедиції було виявлено та перевезено в заповідник 92 предмети музейного значення. Серед них: ткацький станок із начинням, столярні інструменти, жорна (30-х рр. XX ст.), рушник, спідниця, юпки (верхній жіночий одяг) та матеріали на тему «Рибальство»: в'ятери, «хрокало» та ін.

У комплексній експедиції в с. Хоцьки брали участь Г. Козій, С. Зубер, С. Захарченко, Н. Заїка, І. Кучеренко, І. Пільх, Г.Ткаченко. Метою експедиції був збір матеріалів за такими напрямами: свята та обряди; особливості орнаментування переяславського рушника; побут священників та збір предметів музейного значення. У результаті було привезено 22 предмети музейного значення. Також у звіті про комплексну експедицію відзначається, «що у селі ще є предмети музейного значення, а свідчення інформаторів віком від 60 до 95 років доповнювали молодші члени родин». Тобто можна сказати, що народні традиції та звичаї зберігаються й передаються від старшого покоління молодшому.

18 березня 2004 року в комплексній історико-етнографічній експедиції в с. Пологи-Яненки брали участь Г. Козій, С. Зубер, С. Захарченко, Н. Заїка, І. Кучеренко, І. Пільх та Л. Шкіра. Вони продовжили збір матеріалів з тем, що розроблялися минулою експедицією в с. Хоцьки. У звіті також зазначено, що значна кількість записаних матеріалів стосувалася Голодомору 1932–1933рр. Етнографічна колекція Заповідника поповнилася предметами народного одягу, рушниками, гончарними виробами та картинами народних художників.

30 березня було проведено комплексну історико-етнографічну експедицію в с. Пологи-Вергуни (брали участь Г. Козій, Н. Ткаченко, С. Зубер, Н. Захарчук, С. Захарченко, Н. Заїка, І. Кучеренко, І. Пільх). Експедиція продовжила дослідження народних звичаїв, обрядів і традицій населення Переяславщини. На фондово-закупівельну комісію були представлені жіночі сорочки, домоткані рушники кінця XIX – початку XX ст. та інші предмети музейного значення.

Метою експедиції завідувачки філіалу Г. Козій у с. Мазінки Переяслав-Хмельницького р-ну був збір матеріалу про ритуальне використання пирогів, вареників та випікання короваю. Було проведено зустріч з респонденткою К. Чичикало й отримано цікаву інформацію з означеного питання [15, с. 13–20].

Висновки. Таким чином, можемо констатувати, що Г. Козій зробила значний вклад у розвиток музейної справи на Переяславщині. Її

дослідження матеріальної та духовної культури краю, фондових колекцій НІЕЗ «Переяслав» мають велике значення для історико-етнографічних досліджень Середньої Наддніпрянщини. Особливо цінними є вишукування з тематики домотканих рушників та скатертин зі збірки заповідника, що репрезентують вельми об'ємну її частину. Важливими є ґрунтовні праці з розвитку та популяризації Музею народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини, біографічних розвідок тощо. Водночас значна частина її публікацій у засобах масової інформації потребує ще належного опрацювання та висвітлення.

Література:

1. Заїка Н. Л. Дослідження колекції рушників НІЕЗ «Переяслав» (історіографічний аспект). *Український селянин.* 2021. Вип. 26. С. 48-54. doi: 10.31651/2413-8142-2021-26-Zaika

2. Козій Г. Музей народної архітектури та побуту в Переяслав-Хмельницькому: Буклет. Київ, 1981. 64 с. іл.

3. Козій Г. Домоткані рушники Переяславщини другої половини XIX – початку XX ст. *Тези всеукраїнської наукової конференції «Переяславська земля та її місце в розвитку української нації, державності й культури».* Переяслав-Хмельницький: МПП «Буклет», 1992. С. 125–127.

4. Козій Г. Ткацтво. *Народознавство (Наукові та методичні матеріали).* Переяслав-Хмельницький: Вид-во філіалу КДПУ, 1993. Збірка І. Ч. 1. С. 39–44.

5. Козій Г. Збереження народних традицій у формуванні зелених насаджень у садибах Переяслав-Хмельницького музею народної архітектури та побуту. *Тези всеукраїнської наукової конференції «Переяславська земля та її місце в розвитку української нації, державності й культури».* Переяслав-Хмельницький, 1994. С. 76–77.

6. Козій Г. Економічний розвиток Переяславщини в другій половині XIX ст. на початку XX ст. *Інформаційно-методичний збірник «Історія та культура рідного краю (матеріали на допомогу вчителям та учням)».* Переяслав-Хмельницький, 1994. Випуск 12. С. 78–84.

7. Козій Г., Музика Т. Писанкове диво (народне мистецтво в інтер'єрі культури). *Українська народна естетика: Наукове видання.* Жам М. І., Легенький Ю. Г., Сікорський М. І. Київ: ДАЛПУ. 1996. С. 226–243.

8. Козій Г. Уроки церковного співу в Полтавській єпархії. *PEREYASLAVIGA: Наукові записки НІЕЗ «Переяслав». Зб. наук. ст.* Переяслав-Хмельницький, 2007. Вип. 1 (3). С. 67–72.

9. Козій Г. Узорноткані скатерті (каталог фондової збірки НІЕЗ «Переяслав»). *PEREYASLAVIGA: Наукові записки НІЕЗ «Переяслав». Зб. наук. ст.* Київ: Міленіум, 2008. Вип. 2 (4). С. 253–259.

10. Козій Г. Особливості тканих рушників Переяславщини з суцільною побудовою композиції. *PEREYASLAVICA: Наукові записки НІЕЗ «Переяслав». Зб. наук. ст.* Переяслав Хмельницький, 2009. Вип. 3 (5). С. 151–157.

11. Козій Г. Першому в Україні Музею просто неба – 45 . *Краєзнавство*. 2009. № 1–2. С. 128–134.

12. Кухарєва Н., Козій Г. Петро Тронько і Переяслав. *Краєзнавство.* 2010. № 1–2. С. 26–28.

13. Козій Г., Ткаченко В. Музей народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини. *Нариси з історії музеїв Національного історико-етнографічного заповідника «Переяслав».* Переяслав – Кам'янець-Подільський. ТОВ «Друкарня «Рута». 2023. С. 114–191.

14. Музей народної архітектури та побуту Середньої Наддніпрянщини. Буклет. / Козій Г., Ткаченко В. / Керівник проекту: О. Лукашевич, фото С. Вовкодав. Переяслав-Хмельницкий, 2016. 26 с.

15. Ткаченко В., Котлярова Л. Етнографічні дослідження Переяславщини (90-ті рр. XX – початок XXI ст.). *Наукові записки з української історії : зб. наук. статей.* Переяслав-Хмельницький, 2008. Вип. 21. С. 13–20.

16. Ткаченко В. Етнографічні дослідження Переяславщини: історіографічний аспект (90-ті рр. XX – поч. XXI ст.) *PEREYASLAVICA: Наукові записки НІЕЗ «Переяслав» : зб. наук. статей.* Київ : Міленіум, 2008. Вип. 2 (4). С. 199–204

17. Ткаченко В. Ганні Іванівні Козій – 75. Retrieved from https*://www.niez.com.ua/news/2873-hanni-ivanivni-koziy-75-do-richnytsi-slavnoho-yuvileyu.html*

References:

1. Zaika, N. (2021). Doslidzhennia kolektsii rushnykiv NIEZ «Pereiaslav» (istoriohrafichnyi aspekt) [Study of the collection of towels of the NIEZ «Pereyaslav» (historiographical aspect)]. *Ukrainskyi selianyn – Ukrainian peasant,* 26, 48–54. doi: 10.31651/2413-8142-2021-26-Zaika [in Ukrainian].

2. Kozii, H. (1981). *Muzei narodnoi arkhitektury ta pobutu v Pereiaslav-Khmelnytskomu: Buklet – Museum of Folk Architecture and Life in Pereyaslav-Khmelnytskyi: Booklet.* Kyiv [in Ukrainian].

3. Kozii, H. (1992). Domotkani rushnyky Pereiaslavshchyny druhoi polovyny XIX – pochatku XX st. [Home-woven towels of the Pereyaslav region of the second half of the 19th and early 20th centuries]. *Tezy vseukrainskoi naukovoi konferentsii «Pereiaslavska zemlia ta yii mistse v rozvytku ukrainskoi natsii, derzhavnosti y kultury» – Abstracts of the All-Ukrainian scientific conference «Pereyaslav land and its place in the development of the Ukrainian nation, statehood and culture».* Pereiaslav-Khmelnytskyi: MPP «Buklet», 125–127 [in Ukrainian].

4. Kozii, H. (1993). Tkatstvo [Weaving]. *Narodoznavstvo (Naukovi ta metodychni materialy) – Folklore (Scientific and methodical materials).* Pereiaslav-Khmelnytskyi: Vyd-vo filialu KDPU, I, 1, 39–44 [in Ukrainian].

5. Kozii, H. (1994). Zberezhennia narodnykh tradytsii u formuvanni zelenykh nasadzhen u sadybakh Pereiaslav-Khmelnytskoho muzeiu narodnoi arkhitektury ta pobutu [Preservation of folk traditions in the formation of green spaces in the estates of the Pereyaslav-Khmelnytsky Museum of Folk Architecture and Life]. *Tezy vseukrainskoi naukovoi konferentsii «Pereiaslavska zemlia ta yii mistse v rozvytku ukrainskoi natsii, derzhavnosti y kultury» – Abstracts of the All-Ukrainian scientific conference «Pereyaslav land and its place in the development of the Ukrainian nation, statehood and culture».* Pereiaslav-Khmelnytskyi, 76–77 [in Ukrainian].

6. Kozii, H. (1994). Ekonomichnyi rozvytok Pereiaslavshchyny v druhii polovyni XIX st. na pochatku XX st. [Economic development of Pereyaslavshchyna in the second half of the 19th century. at the beginning of the 20th century]. *Informatsiino-metodychnyi zbirnyk «Istoriia ta kultura ridnoho kraiu (materialy na dopomohu vchyteliam ta* uchniam)» – Informational and methodological collection «History and culture of the native *region (materials to help teachers and students)».* Pereiaslav-Khmelnytskyi, 12, 78–84 [in Ukrainian].

7. Kozii, H., Muzyka, T. (1996). Pysankove dyvo (narodne mystetstvo v interieri kultury) [The Pysan miracle (folk art in the interior of culture)]. *Ukrainska narodna estetyka:* Naukove vydannia. Zham M. I., Lehenkyi Yu. H., Sikorskyi M. I. – Ukrainian folk aesthetics: *Scientific edition. M. I. Zham, Yu. G. Legenkyi, M. I. Sikorskyi*. Kyiv: DALPU, 226–243 [in Ukrainian].

8. Kozii, H. (2007). Uroky tserkovnoho spivu v Poltavskii yeparkhii [Church singing lessons in the Poltava diocese]. *PEREYASLAVIGA: Naukovi zapysky NIEZ* «Pereiaslav». Zb. nauk. st. –PEREYASLAVIGA: Scientific notes of the NHER «Pereyaslav» *collection of scientific articles*. Pereiaslav-Khmelnytskyi, 1 (3), 67–72 [in Ukrainian].

9. Kozii, H. (2008). Uzornotkani skaterti (kataloh fondovoi zbirky NIEZ «Pereiaslav») [Patterned tablecloths (catalogue of the stock collection of NHER «Pereyaslav»)]. *PEREYASLAVIGA: Naukovi zapysky NIEZ «Pereiaslav». Zb. nauk. st. – PEREYASLAVIGA: Scientific notes of the NHER «Pereyaslav»: collection of scientific articles*. Kyiv: Milenium, 2 (4), 253–259 [in Ukrainian].

10. Kozii, H. (2009). Osoblyvosti tkanykh rushnykiv Pereiaslavshchyny z sutsilnoiu pobudovoiu kompozytsii [Peculiarities of woven towels of Pereyaslavshchyna with continuous construction of the composition]. *PEREYASLAVISA: Naukovi zapysky NIEZ «Pereiaslav». Zb. nauk. st. – PEREYASLAVIGA: Scientific notes of the NHER «Pereyaslav»: collection of scientific articles.* Pereiaslav Khmelnytskyi, 3 (5), 151–157 [in Ukrainian].

11. Kozii, H. (2009). Pershomu v Ukraini Muzeiu prosto neba – 45 [The first Open Air Museum in Ukraine is 45 years old]. *Kraieznavstvo – Local history*, 1–2, 128–134 [in Ukrainian].

12. Kukharieva, N., Kozii, H. (2010). Petro Tronko i Pereiaslav [Petro Tronko and Pereyaslav]. *Kraieznavstvo – Local history*, 1–2, 26–28 [in Ukrainian].

13. Kozii, H., Tkachenko, V. (2023). Muzei narodnoi arkhitektury ta pobutu Serednoi Naddnipryanshchyny [Museum of Folk Architecture and Life of the Central Dnieper region]. *Narysy z istorii muzeiv Natsionalnoho istoryko-etnohrafichnoho zapovidnyka «Pereiaslav» – Essays on the history of the museums of the National Historical and Ethnographic Reserve «Pereyaslav».* Pereiaslav – Kamianets-Podilskyi. TOV «Drukarnia «Ruta», 114–191 [in Ukrainian].

14. (2016). *Muzei narodnoi arkhitektury ta pobutu Serednoi Naddnipryanshchyny. Buklet – Museum of Folk Architecture and Life of Middle Dnieper. Booklet.* / Kozii H., Tkachenko V. / Kerivnyk proektu: O. Lukashevych, foto S. Vovkodav. Pereiaslav-Khmelnytskyi, [in Ukrainian].

15. Tkachenko, V., Kotliarova, L. (2008). Etnohrafichni doslidzhennia Pereiaslavshchyny (90-ti rr. XX – pochatok XXI st.) [Ethnographic studies of Pereyaslavshchyna (90s of the 20th century – the beginning of the 21st century)]. *Naukovi zapysky z ukrainskoi istorii : zb. nauk. statei. – Scientific notes on Ukrainian history: collection of science articles*. Pereiaslav-Khmelnytskyi, 21, 13–20 [in Ukrainian].

16. Tkachenko, V. (2008). Etnohrafichni doslidzhennia Pereiaslavshchyny: istoriohrafichnyi aspekt (90-ti rr. XX – poch. XXI st.) [Ethnographic studies of Pereyaslavshchyna: historiographical aspect (90s of 20 – beginning of 21 century)]. *PEREYASLAVICA: Naukovi zapysky NIEZ «Pereiaslav» : zb. nauk. statei – PEREYASLAVIGA: Scientific notes of the NHER «Pereyaslav» collection of scientific articles.* Kyiv : Milenium, 2 (4), 199–204 [in Ukrainian].

17. Tkachenko, V. Hanni Ivanivni Kozii – 75 [Anna Ivanovna Koziy – 75]. Retrieved from https*://www.niez.com.ua/news/2873-hanni-ivanivni-koziy-75-do-richnytsi-slavnoho-yuvileyu.html*

УДК 93/94:930.2

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1138-1156

Хоменко Олена Олександрівна кандидат історичних наук, завідувач кафедри інформаційної, бібліотечної, архівної справи та соціально-політичних і гуманітарних дисциплін, ПВНЗ «Європейський університет», вул. Абаканська, 102, м. Пирятин, 37000, https://orcid.org/0009-0003-3428-7417

Маруховська-Картунова Ольга Олександрівна кандидат філософських наук, доцент, зав. секції суспільних наук кафедри іноземних мов та загальноосвітніх дисциплін, Університет економіки та права «КРОК», вул. Табірна, 30-32, м. Київ, 03113, https://orcid.org/0000-0002-5207-0671

Тішко Лілія Володимирівна кандидат історичних наук, старший викладач кафедри філософії, соціології та історії, Дніпровський державний аграрно-економічний університет, вул. С. Єфремова, 25, м. Дніпро, 49600, https://orcid.org/0000-0002-1979-9495

АНАЛІЗ ФАЛЬСИФІКАЦІЙ ІСТОРИЧНИХ ФАКТІВ ТА ПОДІЙ В ІСТОРІЇ УКРАЇНИ РОСІЙСЬКОЮ ПРОПАГАНДОЮ

Анотація. У статті акцентовано увагу на найбільш поширених історичних фейках, що використовує російська пропаганда у інформаційній війні проти України; окреслено витоки цих фейків та їхні трансформації. Історичні фальсифікації, спотворення, табуювання – це було та є частиною інформаційної війни російської пропаганди проти України та українців. Свою потужну пропагандистську кампанію російська федерація скеровує як на внутрішнього споживача (всередині країни), так і безпосередньо на населення України та багатьох інших країн. Більшість історичних фейків російської пропаганди своїми витоками сягають ще часів російської імперії та СРСР. Переживши певні трансформації, вони особливо актуалізовані в інформаційному просторі після 2014 р. Основоположними стрижнями російської пропаганди щодо фальсифікації фактів та подій в історії України є: «братні народи росіяни та українці» (витоки наративу – в XVII ст.); одноосібне присвоєння київоруської культурної спадщини (обіграється подібність слів Русь та росія, образ князя Володимира Великого,

православна спадщина тощо); «Україна – країна, якої немає» (вигадка австрійського генштабу, створена владіміром лєніним, возз'єднана сталіним і т.ін.); перемога у Другій світовій війні (яка трактується як «вєлікая отєчєствєнная» й хронологічні рамки звужені до 1941-1945 рр.); привласнення перемоги у Другій світовій війні, при одночасному применшенні ролі інших країн та, зокрема, паплюження ролі українців та України у цій війні. Окремим пунктом в російській пропаганді є «Крим-наш» – сакралізація Криму як споконвічно російської території, стирання згадок про будь-які поразки, пов'язані з Кримом, а також нищення пам'яті про кримських татар та інші народи, які з давніх-давен проживали в Криму. Також акцентується увага на виключному внеску російської імперії та СРСР у розвиток південних та східних областей України.

Ключові слова: історичний фейк, історичний міф, фальсифікація, наратив, інформаційна війна, російська пропаганда, Україна.

Khomenko OlenaOleksandrivna Candidate of History, Head of the Department of information, library, archival affairs and socio-political and humanitarian disciplines, European University, Abakanska St., 102, Pyriatyn, 37000, https://orcid.org/0009-0003-3428-7417

Marukhovska-Kartunova OlgaOleksandrivna Candidate of Philosophical Science, Associate Professor, Head of Social Sciences Section, Professor at the Department of the of Foreign Languages and General Education Disciplines, University of Economics and Law «KROK», Tabirna St., 30-32, Kyiv, 03113, https://orcid.org/0000-0002-5207-0671

Tishko Liliya Volodymyrivna Candidate of Historical Sciences, senior lectures Department of Philosophy, Sociology and History, Dnipro State Agrarian and Economic University S. Yefremov St., 25, Dnipro, 49600, https://orcid.org/0000-0002-1979-9495

ANALYSIS OF FALSIFICATION OF HISTORICAL FACTS AND EVENTS IN THE HISTORY OF UKRAINE BY RUSSIAN PROPAGANDA

Abstract. The article deals with the most common historical fakes used by Russian propaganda in the information war against Ukraine; the origin of these fakes and their transformation are outlined. Historical falsifications, distortions, taboos are part of the information war of russian

propaganda against Ukraine and Ukrainians. The russian federation directs its powerful propaganda campaign both at the domestic consumer (within the country) and directly at the population of Ukraine and many other countries. All possible resources have been used for this over many years. Most of the historical fakes of Russian propaganda date back to the times of the russian empire and the USSR. Having experienced certain transformations, they are especially updated in the information space after 2014. The fundamental pillars of russian propaganda regarding the falsification of facts and events in the history of Ukraine are: "fraternal nations, russians and Ukrainians" (origins of the narrative - in the 17th century); single-handed appropriation of the Kyivan Rus cultural heritage (the similarity of the words Rus and russia, the image of Prince Volodymyr the Great, Orthodox heritage, etc. is exploited), "Ukraine is a country that does not exist" (a fiction of the Austrian General Staff, created by Vladimir Lenin, reunited by Stalin, etc.); the victory in the Second World War (which is interpreted as "great patriotic" and the chronological framework is narrowed to 1941-1945); appropriating the victory in World War II, while downplaying the role of other countries and, in particular, downplaying the role of Ukrainians and Ukraine in the war. A separate point in russian propaganda is "Crimea is ours" – the sacralization of Crimea as originally russian territory, the erasure of references to any defeats related to Crimea, as well as the destruction of the memory of the Crimean Tatars and other peoples who from ancient times have long lived in the Crimea. Attention is also focused on the exceptional contribution of the russian empire and the USSR to the development of the southern and eastern regions of Ukraine.

Keywords: historical fake, historical myth, falsification, narrative, information warfare, russian propaganda, Ukraine.

Постановка проблеми. В умовах війни, яку веде росія проти України, задіяні різні важелі впливу, причому важливу роль у цьому відіграє інформаційна пропаганда, зокрема, фальсифікація історичних фактів і подій з історії України та відповідні маніпуляції цією тематикою в медіа, академічному середовищі, на міжнародних політичних майданчиках тощо. Історичні фейки, підкріплені ідеологічними кліше, з боку агресора формують відповідне семантичне медіа-середовище, а також на рівні буденної свідомості й комунікації впливають на категорії мислення, що поглиблюють ситуацію світоглядної розбалансованості та невизначеності, тобто мають деструктивний вплив. Це все є серйозними викликами для національних інтересів України та українського суспільства.

Вміння аналізувати історичні фейки, їхні витоки, трансформації та напрямки впливу – важлива складова у професійній діяльності вітчизняних істориків. Тому розвінчання історичних міфів та фейків, роз'яснення аргументації, просвітницька робота з використанням сучасних технологічних досягнень є частиною боротьби українського народу проти російського агресора та наближення Перемоги України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Використання історії задля досягнення тих чи інших політичних, воєнних, економічних та інших цілей – не винахід сьогодення. Зокрема, у книзі британського журналіста і письменника Отто Інгліша (псевдонім Ендрю Скотта) «Фейкова історія: десять великих брехень і як вони сформували світ» на прикладі 10-ти великих історичних маніпуляцій (міфи Другої світової війни, пригоди Христофора Колумба, образи Вінстона Черчилля та Авраама Лінкольна та ін.) розкрито, як саме, завдяки історичним фейкам сформувалися наші історичні знання про ті чи інші події та як вони відображені у сьогоденні [1]. Однак, саме російська пропаганда, на наше глибоке переконання, використовує історію як один із засобів ведення інформаційної війни проти України. Фальсифікація історії України російською пропагандою давно вже стала предметом наукового аналізу вітчизняних істориків. Окрім них, розвінчанням російської пропаганди займаються також політологи, журналісти, культурологи та ін., тобто, можна вести мову про міждисциплінарний підхід у вивченні даної теми. У статті дослідницьку увагу зосереджено на напрацюваннях Г. Абдулаєвої, К. Галушка, Я. Грицака, Л. Залізняка, В.Єрмоленка, В. Мараєва, Р. Марутян, В. Павлова, Я. Примаченко, О. Стяжкіної. Чимало для інформування громадян різних країн щодо історії України, її окремішності від росії, перебігу сучасних подій зробив відомий американський історик Тімоті Снайдер, який створив після російського вторгнення в Україну для світової аудиторії курс лекцій під назвою «Створення сучасної України».

Мета статті – аналіз та систематизація наукових та науково-популярних напрацювань вітчизняних істориків, скерованих на якомога ширше представлення в інформаційному просторі нашої аргументованої відповіді на російську пропаганду щодо спотворення та фальсифікації історії України, зокрема розвінчання історичних міфів та фейків, створених росією щодо найбільш важливих фактів та подій в історії зародження, становлення та розвитку української державності.

Виклад основного матеріалу. Про важливу роль історії у функціонуванні держави та суспільства й розуміння цієї ролі свідчать факти, що на окупованих українських територіях росіяни масово

знищували і знищують шкільні та університетські підручники з історії України, грабують культурні цінності, таким чином намагаючись стерти нашу історичну та культурну пам'ять.

Аналіз, спростування й аргументоване пояснення для широкого загалу фальсифікації історії України російською пропагандою – ключові завдання українських істориків, які свої наукові інтереси зосередили в цій царині. На порядку денному - питання реінтеграції української історичної науки в європейський культурно-інформаційний простір.

До речі, нещодавно Раймонде Міглінайте (Оперативна робоча група зі стратегічних комунікацій Європейського Союзу) не даремно зазначила, що «для кремля історія – це не щось, що треба вивчати і пам'ятати. А щось, чим треба керувати, аби виправдати сучасні дії росії». Адже саме історична політика стала для російської пропаганди чи не головним засобом «м'якої сили» у веденні війни проти України. Особливо вона активізувалася після промови путіна до 60-річчя «великої вітчизняної війни» [2].

Військовий історик Василь Павлов у одному зі своїх інтерв'ю схематично окреслив певну схему російської антиукраїнської історичної пропаганди: «Умовно першими лиходіями були «мазепинці». Все що відбувалося поганого в російській імперії – в усьому були винні «мазепинці». Коли в Україні зароджувалися ідеї незалежності в 19 столітті і створення української автономії на початку 20 століття – у цьому були винні «мазепинці». Потім, у перші роки радянської влади в усьому були винні «петлюрівці». Пізніше їх місце зайняли «бандерівці». А ми в російському міфі вже еволюціонували до рівня «фашистів» [3]. Це – лише один з векторів російських фейків проти України як держави та українського народу.

Надалі, в рамках даної статті, планується зупинитися на розгорнутому викладі матеріалів, які формують новий історичний дискурс у боротьбі проти російської інформаційної війни. У зв'язку з цим, слід погодитися з думкою історикині Рени Марутян, що «Україна, яка протягом всіх років незалежності була об'єктом деструктивних інформаційно-психологічних впливів східного сусіду сьогодні вступила в нову еру когнітивного протистояння» [4].

Ще до 2014 р. (а після 2014 р. – з посиленою інтенсивністю) Україна постійно була об'єктом комплексних операцій з боку росії в інформаційному, комунікативному та когнітивному вимірах, але успіх цих заходів був зумовлений не так «професіоналізмом російської сторони, скільки її скрупульозним вивченням слабких місць конкретних

цільових груп – їхніх звичок, ціннісних настанов, інформаційної (цифрової та медіа-) грамотності, стійкості систем кібербезпеки тощо» [5, С. 1].

Відомо, що сучасні війни охоплюють фізичний, інформаційний та когнітивний виміри. У контексті нашого дослідження важливим є когнітивний вимір «російського пропагандистського катка». Він охоплює ідеологію, релігію, мову, історичну пам'ять, історію. Наприклад, бачимо це на прикладі окупації та анексії Криму. Першопочатково було саме когнітивне вторгнення: постійне повторення представниками росії мантри про те, що «Крим – сакральне для росіян місце» (наприклад, виступ Михаїла Ходорковського перед студентами Київської політехніки), порівняння заробітних плат та пенсій в росії та Україні не на користь України, маркування історико-культурного простору Криму саме як російського («в Криму жив Антон Чехов» – один з таких смислоутворюючих наративів російської пропаганди). І лише після міцного вкорінення в свідомості багатьох людей таких штампів відбулося фізичне вторгнення – «ввічливі люди», «зелені чоловічки» окупували Крим [4].

Принагідно відзначимо, що 21 лютого 2022 р. владімір путін зробив низку заяв, серед яких були озвучені його уявлення про історію СРСР, росії, взаємини з Україною, НАТО та ще чимало чого іншого. У розрізі нашого аналізу важливо більш предметно зупинитися на реакції вітчизняних істориків на «історичні сенси» путіна. Так, вітчизняний історик Кирило Галушко прокоментував озвучені російським диктатором історичні фейки, які вже неодноразово були спростовані протягом останніх 10-15 років. Але, попри це, вони продовжують активно використовуватися російською пропагандою та, що небезпечно – сприйматися за чисту монету, в тому числі, й серед українського населення. Якщо простежити за виступами путіна у різні роки, то можна помітити зміни у його риториці щодо питань історії. Першопочатково виступи були просякнуті радянськими кліше та наративами («братній український народ», «спільна перемога у війні» тощо). З 2008 р. він вже звернувся до дорадянських, російсько-імперських кліше (великороси, малороси). Також в орбіту російської пропаганди залучився вислів «австрійський генштаб», де, буцімто, вигадали українців та Україну. До «австрійського генштабу» долучився і Ленін, який також «створив Україну», й Сталін, який «воз'єднав Україну», і Хрущов з «подарованим Кримом». Із цих взаємозаперечуваних та взаємовиключних псевдосентенцій у путіна й відбувається жонглювання ідеєю про нелегітимність української

держави: «Ми повертаємося до ситуації 1917 року, коли за подібних обставин Тимчасовий уряд утворював автономну Україну у межах 5-ти губерній, а врешті вона утворилася у межах 9-ти – Українська народна республіка. В уявленні російських вождів Україна – це лише північ і захід. А південніше, хоч там також живуть малороси, це чомусь не Україна. В чому критерії? Вони не могли пояснити ні тоді, не можуть пояснити і сьогодні» [6].

Міністерство культури та інформаційної політики України та Український інститут національної пам'яті у квітні 2022 р. започаткували проєкт «Історичний спротив»: «У цього всього єдина мета – допомогти тримати історичний фронт, який завжди був присутній у російсько-українському протистоянні та супроводжував спроби Росії поглинути Україну». Перший прямий ефір відбувся 27 травня 2022 р. і був присвячений міфу про «братні народи». Ведучий, голова Українського інституту національної пам'яті Антон Дробович розпитував відомого українського історика, професора Ярослава Грицака, звідки ж взявся цей міф та, головне – як позбутися його як в інформаційному просторі, так і в свідомості людей? Як зазначив Ярослав Грицак, і в давнину, і в наш час людина потребує міфів. Оскільки кожна спільнота має свій засновницький міф, то свого часу, як це не парадоксально, до творення такого засновницького міфу долучилася київська інтелектуальна еліта XVII ст. То були часи, «коли Козацька держава увійшла до складу Московського царства, майбутня імперія була великою, але відсталою і дуже потребувала освіченої еліти». Власне, для зміцнення імперії, яка, через релігійну спільність, для тогочасних київських інтелектуалів, виглядала «своєю», і був створений міф про існування «слов'янського народу». Вперше про це йшлося в підручнику «Синопсисі Київському», який перевидавався до початку XIX ст. [7]. Основні думки та ідеї «Синопсису Київського» написані у відповідності до тогочасної політичної кон'юнктури та просякнуті великоімперським шовіністичним духом [8]. Однак, до XIX ст. була відсутня ідея «братства», вона зародилася вже в XIX ст. під впливом романтизму, а після Другої світової війни, в роки пізнього сталінізму, до неї додалася ідея щодо «старшого» та «молодшого» брата. Її було закріплено помпезним й масштабним «святкуванням» 300-річчя Переяславської унії у 1954 р., яке в офіційній радянській ідеології трактувалося як «возз'єднання» України з росією. «Святкування» тривало майже місяць, тоді у Києві, Львові та москві пройшли військові паради; по радіо (телебачення тоді ще не було масово доступним) транслювали виступи, в яких стверджували, що без

росії Україна ніколи б не мала щасливого й заможного життя. Отож, остаточно історичний фейк про «братні народи» і про «старшого брата», переживши кілька століть трансформацій та політичних трактувань, закріпився в свідомості мільйонів людей на середину XX ст. і продовжує активно використовуватися вже в наші дні російською пропагандою задля легітимації територіальних та будь-яких інших претензій росії щодо України.

Прагнення росії привласнити собі спадщину Русі Ярослав Грицак пояснює намаганням обґрунтувати свої невдалі спроби модернізації «іншістю», окремим, унікальним шляхом, відмінним від Європи, але дуже історично вивіреним та притаманним виключно їм: «Міф «русского міра» маскує велику російську невдачу, що росія так і не змогла модернізуватися». Спростовуючи претензії росії на спадщину Русі, професор Грицак стверджує: «Русь була в першу чергу європейським утворенням. <…> Навіть після монгольської навали ті частини Русі, які залишилися на Заході – Галицько-Волинське князівство – далі зберігали ці зв'язки. <…> Для мене Україна – це Русь плюс Європа. Натомість росія – це Русь мінус Європа. Русь була частиною європейського простору, і цей зв'язок у випадку українських земель і певною мірою білоруських практично не переривався» [7]. Метафорично Ярослав Грицак висловився й про головні історичні відмінності між українцями та росіянами: «В Україні неможливий путін, а в Москві неможливий Майдан. Українська історія пишеться не згори, а знизу, не державою, а суспільством. А російська історія написана навпаки як історія російської держави. Це [наша] історія громадянства проти [їхньої] історії підданства». У своїх аргументах проти російських історичних фейків, у дискусіях, важливо пам'ятати, що коли йдеться про минуле – то мова про інші країни, а не про ті, які існують нині, в нинішніх адміністративних кордонах. Очевидно, що «російський» – це не «руський». Для посилення аргументації необхідно «використовувати паралелі», наприклад, нікому на думку не спадає «називати ацтеків чи майя сучасною Мексикою». І завжди пам'ятати, що маніпуляції з історією призводять до політичної напруги, а саме такі маніпуляції і є частиною глобального прагнення росії уярмлення, знищення України та українців [7].

У проєкті «Історичний спротив» докторка історичних наук з Інституту історії національної пам'яті НАН України, знана дослідниця українського виміру Другої світової війни Олена Стяжкіна головну увагу зосередила на обґрунтуванні того, які ж наративи російської історичної пропаганди є найбільш небезпечними для нас на сьогодні.

На її думку, це: «українські націоналісти – зрадники», «українці – зрадники», «українці були на боці фашистів, а руський народ всіх переміг» [9]. Росіяни з різним ступенем інтенсивності просувають ці наративи ще з другої половини 1940-х рр. Вже в наші дні їх «осучаснили», наклавши на матрицю фейки про Правий сектор та азовців як затятих нацистів та садистів. Що особливо небезпечно, такі погляди активно торпедуються російською пропагандою в європейських країнах, створюючи відповідний образ в свідомості пересічних європейців та й багатьох владних політиків. Таким чином, радянські історії про «звірства бандерівців» трансформувалися в «звірства українських нацистів» всіх мастей та створюють «ширму» від справжніх звірств «русскіх асвабадітєлєй».

Міф про братні народи, про «братерство російського і українського народів» був досить живучим в українському суспільстві навіть після 2014 р. За даними соціологічних досліджень Центру Разумкова, у 2017 р. 27,2% опитаних вважали, що українці й росіяни й надалі залишаються братніми народами. Соціологічне опитування 23-31 травня 2023 р. зафіксувало лише 3,8% прихильників «братерства». У 2017 р. 49,6% респондентів вважали, що українці і росіяни були братніми народами, але вже не є такими, тоді як у 2023 р. цей відсоток дещо знизився – 47,7% опитаних; 16% респондентів вважали, що українці і росіяни ніколи не були братніми народами, у 2023 р. таких опитаних стало вже 43,2%; не змогли відповісти на питання – 7,1% і 5,3% відповідно. Особливо помітні зміни у поглядах жителів південних та східних областей України: у 2017 р. 57% мешканців східних областей вважали, що українці й росіяни – брати з давніх-давен і назавжди. Станом на 2023 р. цю точку зору підтримали 10% опитаних. У південних областях – 45% і 3% відповідно. У центральних областях 48% респондентів вважають, що колись українці і росіяни були братніми народами, тепер такими не є; 61,5% опитаних жителів західних областей переконані, що братніми народами українці та росіяни ніколи не були. Під час соціологічного опитування був використаний метод face-to-face. Воно охопило 2020 респондентів віком від 18 років (похибка не перевищує 2,3%). Опитування провели у: Вінницькій, Волинській, Дніпропетровській, Житомирській, Закарпатській, Івано-Франківській, Київській, Кіровоградській, Львівській, Одеській, Полтавській, Рівненській, Сумській, Тернопільській, Хмельницькій, Черкаській, Чернігівській, Чернівецькій областях та Києві. Також в тих районах, де дозволила безпекова ситуація (Запорізька, Миколаївська, Харківська, Херсонська області) [10]. Як бачимо з вище наведених

цифр, повномасштабне вторгнення суттєво розхитало підвалини чи не найживучішого історичного фейку російської пропаганди про «братні народи». Однак, існування до сих пір навіть кілька відсотків людей, які вірять у цей міф про «братерство російського і українського народів» – це насправді дуже багато. Тому Україні необхідно докладати максимально зусиль для остаточного розвінчання цього фейку, починаючи ще зі шкільної лави і закінчуючи художніми фільмами, підкастами, науковими заходами тощо.

На особливу увагу заслуговує запущений на інтернет-майданчику «Суспільне Культура» проєкт про історію пропагандистського впливу росії на Україну, що важливо, контент був опублікований двома мовами, українською та англійською – для поширення інформації за кордоном. Таким чином, значно розширюється читацько-глядацька аудиторія та розуміння впливу тих чи інших пропагандистських кліше на англомовну частину світу. А, отже, позитивно впливає й на можливості України, методи та форми протистояння згубному впливу російської пропаганди. Зокрема, серед тем історичних міфів та фейків, якими жонглює російська пропагандистська еквілібристика, «Суспільне Культура» проаналізували такі, як:

- «москва третій Рим» (перша згадка 1523 р. – чернець Філофей Псковський сформулював доктрину про москву як «оплот православ'я», після «першого Риму» – осердя католицизму та «другого Риму» – Константинополя після захоплення турками-османами у 1453 р.). Але поза увагою такого підходу залишаються очевидні факти – у світі чимало країн, де історія православ'я має значно глибше занурення в історію, аніж у москві; [11]
- «Україна – окраїна» – у російській пропаганді слово «окраина» трактується як щось меншовартісне, не варте уваги, що не може жодним чином претендувати на власну державність. Тоді як «значно ймовірнішим виглядає трактування цієї назви як «окраїни Русі», тобто кордонів Київської землі та її південних сусідів»;
- «Українці та росіяни – один народ» – історичні факти спростовують цю єдність (на прикладі мови та релігії);
- «Україна Володимира Ілліча Леніна» – ці слова з виступу путіна 21 лютого 2022 р., де він пояснював «необхідність» визнання так званих лнр-днр. Напевно, в цих своїх «історичних перлах» російський диктатор апелює до окупації українських земель більшовиками та створення маріонеткової Української Народної Республіки. Оскільки для путіна розпад СРСР – одна з найбільших геополітичних катастроф XX ст., то таке бачення цілком вписується в його фанатичне прагнення реабілітації Союзу бодай хоч в якомусь форматі.

- «ОУН та УПА – нацисти». Цей фейк ширився радянською пропагандою й був успішно успадкований російською. Але, по-перше, ні ОУН, ні УПА не були визнані рішенням Нюрнберзького трибуналу злочинними організаціями; по-друге, «щоби знайти підтримку в питанні відродження української державності, ОУН дійсно співпрацювала з Німеччиною. Але метою цієї співпраці була боротьба зі злочинним радянським режимом. Проте й та співпраця, ніколи не була інституціональною, а проголошення Акту відновлення Української Держави 30 червня 1941 року закінчилося арештом близько 300 членів ОУН, зокрема Степана Бандери та Ярослава Стецька. 15 членів організації було розстріляно нацистами»;

- «Побєдобєсіє» – фанатичне бажання російської федерації одноосібно вважати себе переможницею у Другій світовій війні, але згадаймо один факт – в лавах збройних сил СРСР було сім мільйонів солдатів-українців! [11].

Цікаво, що вітчизняна історикиня Яна Примаченко у статті «Якби не Україна – не було б Перемоги. Що саме Росія бреше про Другу світову?» по пунктах розбирає брехню росії щодо Другої світової війни. Ця країна події Другої світової війни перетворила на чи не головний міф своїх «духовних скрєп», навколо яких базуються пропагандистські наративи. Одним із засадничих аспектів є привласнення виключно собі перемогу у війні, при зневажливому й принизливому трактуванні ролі та місця інших країн-учасниць у цих подіях. Як зазначила дослідниця, «росія почала використовувати пам'ять про Другу світову війну як інструмент своєї агресії у 2005 році, після Помаранчевої революції. путін вбачав у перемозі Віктора Ющенка руку Заходу. кремль сприймав це як приниження і вирішив готувати реванш». Саме тоді, обтрусивши від нафталіну георгіївську стрічку, кремлівські пропагандисти, у 60-ту річницю завершення Другої світової війни, розгорнули з небаченою силою помпезні акції, пов'язані з «Великою вітчизняною війною» та «побєдобєсієм». Оскільки Україна не бажала «стати струнко» під прапори «старшого брата», то протягом кількох років російська пропаганда доклала чимало зусиль для паплюження внеску України та українського народу в перемогу над нацизмом. Сама подача інформації про події Другої світової війни російською пропагандою – вкрай маніпулятивна та заполітизована. Це стосується хронологічних рамок (обмеження лише 1941-1945 рр.); замовчування співпраці СРСР й Німеччини протягом 1939-1941 рр.; підрахунків демографічних втрат у війні; внеску українців у перемогу, як на полі бою, так і в тилу. Яна Примаченко ставить запитання «Чи варто Україні дискутувати про

Перемогу в російському стилі?». Очевидно, що ні, тому що українці пройшли Другу світову війну в різних формуваннях та по різні боки фронту: Червона радянська армія, радянські партизанські загони, лави УПА, загони французького, югославського, словацького рухів опору, армії Канади, США, Австралії, Британії… У нас своя ціна перемоги і свій вимір втрат, і своя історична пам'ять [12].

Аналіз масштабної дезінформаційної кампанії, яку росія провела перед повномасштабним вторгненням 24 лютого 2022 р., стрижневою основою якої стала інтерпретація історичного минулого з дискредитацією України як держави, як такого собі історичного непорозуміння на політичній карті світу стало предметом обговорення в дискусії 22 лютого 2023 р. на історичному факультеті Прінстонського університету, де Яна Примаченко, як запрошений науковець, обґрунтувала важливість боротьби з історичними наративами у розумінні російської військової агресії [13].

Ще одним основоположним стрижнем російської пропаганди в царині історії є звернення до більш глибоких історичних пластів задля обґрунтування величі й тяглості росії як країни з потужним державотворчим потенціалом та претензіями на гегемонію в світі. Задля цього в орбіту пропагандистських кліше залучено трактування історії Русі як історії росії. Ця пропаганда використовується як для внутрішнього користування з метою консолідації російського народу, так і для агресивної політики кремля щодо України. Своїми витоками фейк про «єдину наступницю Русі» росію сягає більш давнього кліше про «колиску трьох братніх народів». Але, спираючись на низку археологічних та історичних джерел, професор Леонід Залізняк чітко вказує: «на відміну від українців, які є прямими етнічними нащадками людності княжого Києва, Галича, Чернігова, російська та білоруська етнічна специфіка є прямим продуктом їхнього саморозвитку в умовах власних етнічних територій. Отже, росіяни та білоруси є нащадками стародавнього Києва такою мірою, як литовці, українці чи узбеки є етнічними спадкоємцями державотворчого етносу російської імперії. Звичайно, культура останніх увібрала елементи культури російської митрополії, але від цього вони не стали росіянами. <…> Київська Русь – перша українська держава, підвалина державної історії України» [14, С. 143]. Всебічно аналізуючи історико-культурний розвиток України та росії, дослідник переконливо доводить: «Україна та росія історично належали до різних типів цивілізації. Якщо Україна своєю історичною долею, з часів Київської Русі до кінця XVIII ст., була нерозривно пов'язана з Європою, то росія розвивалася як деспотія східного типу. Тому не

можна включати Київську Русь до російської історії як перший етап розвитку російської держави. Ці державні утворення принципово відрізняються способом виробництва, суспільними відносинами, напрямами економічних, політичних, культурних та духовних зв'язків» [14, С. 172]. Звернемо увагу, що ці факти, ідеї та докази Леонід Залізняк оприлюднив задовго до того, як тема привласнення історії Русі стала однією із провідних в російській пропаганді.

З фанатичним прагненням російської пропаганди привласнити собі історію Русі тісно пов'язаний ще один фейк – «Крим – колиска хрещення Русі та святиня російського християнства». Даний фейк своїми витоками сягає часів російської імперії, так само, як і низка інших історичних фейків, пов'язаних з історією Криму, про що, зокрема, активно доносить до широкого загалу історикиня, громадська діячка Гульнара Абдулаєва. Наприклад, в серпні 2023 р. в Україні стартував культурно-мистецький проєкт «Zincir/Ланцюг – Ланки пам'яті» за сприяння Українського культурного фонду, мета якого – популяризація історії та культури корінних народів Криму.

Ця популяризація історії та культури корінних народів Криму відбувається, зокрема, й через розвінчання таких історичних фейків російської пропаганди, як: «Крим – не земля кримських татар», «Крим наш» – споконвічно руська земля», «Севастополь – місто російської слави», «росія намагається зберігати культурне надбання Криму», «українці і кримські татари – споконвічні вороги» [15]. Загалом, ці фейки своїм корінням сягають ще XVIII ст., до їхнього «вдосконалення» та нарощування нових «подробиць» долучилася свого часу радянська пропаганда, а вже в пострадянській та путінській росії вони набули нового звучання та стали потужним інструментом військової агресії. Скажімо, задля заперечення права кримських татар на їхню батьківщину Крим, російська пропаганда вдається до фальсифікацій щодо матеріальної спадщини: кримськотатарського архітектора XIV ст. Абдуль-Азіза Юсуфа, будівничого мечеті хана Узбека (найстаріша мечеть Криму, 1314 р.), називають «іранцем». Така ж сама доля з переінакшенням етнічного походження спіткала архітектора й декоратора XVIII ст. Омера, творінням якого є усипальниця Діляри Бікеч (дружини кримського хана Кирим Герая) та Золотий кабінет у Бахчисарайському палаці [15].

Щодо ще однієї сакральної для росіян фрази «Крим-наш», то вона також базується на фейкових уявленнях про, зокрема, етнічний склад Криму. Так, Гульнара Абдулаєва наводить статистичні дані: у 1795 р. росіян в Криму проживало лише 4,3%, у 1864 р. – вже 28,5%, 1939 р. –

49,6%. За даними першого повоєнного (тобто, після Другої світової війни) перепису населення 1959 р. у Криму вже було майже 72% російського населення. На такі показники вплинула і примусова депортація кримських татар та інших народів з півострова у 1944 р., й загалом переселенська політика СРСР. Напевно, вплив мала й мода записати себе росіянином/росіянкою, а не кимось іншим. До зміни етнічного обличчя додалися й топографічні зміни. Ще з 1783 р., після анексії Кримського ханства російською імперією, почалося перейменування кримських міст і сіл: Акмесджит – Сімферополь, Кезлєв – Євпаторія, Кефе – Феодосія, Кереч – Керч, Ак'яр – Севастополь та ін. Наступна хвиля перейменувань прокотилася півостровом вже після 1944 р.: гори К'ош Кая – Кішка, Аю-Даг – Ведмежа гора, скеля Шайтан К'апу – Золоті ворота та ін. Не були перейменовані хіба що Бахчисарай, Судак та Балаклава. Буквально за кілька років топографічний образ Криму майже повністю змінився на радянські назви та радянську естетику культурного простору [15].

Вагомий внесок в аналіз ключових наративів російської пропаганди щодо історії України зроблено колективом українських істориків за редакцією Володимира Єрмоленка ще 2019 р. у книзі «Ревізія історії. Російська історична пропаганда та Україна». В основі джерельної бази даного дослідження – понад 850 тисяч дописів в соціальних мережах, у яких йдеться про різноманітні історичні наративи, які активно гуляють віртуальним світом, заполоняючи свідомість мільйонів користувачів. Після збору інформації групою аналітиків до роботи долучилися вітчизняні історики з дослідницького проєкту «LikБез. Історичний фронт». Їх дослідницьку увагу було зосереджено навколо шести наративів, які безпосередньо стосувалися історії України та використанням цих наративів у політичних цілях:

- «Україна – це невдала тінь Росії»;
- «Україна – це штучний проєкт Заходу»;
- «Крим, Донбас і південний схід України – це Росія»;
- «СРСР – потужна імперія, Сталін – герой»;
- «Усі українські націоналісти були фашистами»;
- «Україна забула про перемогу над нацизмом» [16].

Найбільш цікавим є те, що відповіді українських істориків на ці російські пропагандистські вкиди тут сформовані двома блоками: відповіді учасників проєкту «LikБез. Історичний фронт» (Кирило Галушко, Яна Примаченко, Геннадій Єфіменко, Сергій Громенко, Іван Гоменюк) та відповіді найвідомішого українського історика, професора Ярослава Грицака [16]. Автори наголошують, що ці наративи – значно

глибші й небезпечніші, всеохопніші, аніж просто фейк. Це – справжня ре-візія історії крізь приціл автомата російських снайперів, які цілять не просто в людей, а на цілі нові покоління вперед, прагнучи запустити механізм ментального знищення українців як нації та всього українського.

Ще одна серйозна відповідь на російську антиукраїнську пропаганду в царині історії – ютуб-канал «Історія Без Міфів», який має понад 750 тисяч підписників [17] та є чи не найбільш масовим інтернет-проєктом в Україні, присвяченим історії України та світу. Історик Владлен Мараєв, один із співвласників ютуб-каналу «Історія Без Міфів», в одному зі своїх інтерв'ю звернув увагу на використання історії як зброї в російсько-українській війні: «Вона *[історична пропаганда – Авт.]* величезна. росія дійсно використовує історію як зброю, але це скоріше державна пропагандистська політика, вона надзвичайно потужна. Ми бачимо, що путін трохи таки помішаний на історичних питаннях. <…> Але це чисто міфологізовані стереотипи, які там вкорінені і які вони намагаються поширювати по всьому світу. Мовляв, українців не існує, Україну створили більшовики» [18]. Слід віддати належне висновкам Владлена Мараєва щодо необхідності «все це аргументовано знищувати, руйнувати, не залишаючи каменя на камені від цієї брехні та фейків» [18]. Ефективним для цього є об'єднання зусиль наукової спільноти України, особливо наукової історичної спільноти, державна підтримка інформаційної політики у виході на міжнародну арену для впливу різними мовами (англійською, німецькою, французькою, італійською, іспанською, польською та ін.).

Надзвичайно важлива у нашому протистоянні, у нашій боротьбі проти російських історичних фейків підтримка закордонних колег. Напевно, найбільше у вітчизняному інформаційному просторі відоме ім'я відомого американського історика, професора історії Єльського університету Тімоті Снайдера. 25 лютого 2022 р. в одній із своїх інтернет-мереж, він закликав допомогти Україні та підтримати її, в тому числі й грошима. А також кількома реченнями, але дуже влучно, пояснив для світової спільноти різницю між Україною і росією [19]. На наш погляд, американський дослідник, який багато років вивчає історію України та неодноразово бував в нашій країні, в тому числі й після повномасштабного вторгнення, дуже влучно охарактеризував місце історії в сьогоденні країни та росії: «Але загалом у той час, як росіяни щодалі більше звертаються до міфічної та неадекватної (нереалістичної) версії свого минулого, українці за останній рік певною мірою відкрилися для своєї історії» [20]. Тімоті Снайдер неодноразово

наголошував на ототожненні історії і політики в промовах путіна, в політиці росії. І в тому є небезпека, адже коли відбувається злиття історії й політики, то на авансцену виходять псевдоміфи, скеровані на досягнення тих чи інших ідеологічних цілей, часто воєнним або репресивним шляхом.

Доречним буде також підкреслити, що, як зазначив Е. Гобсбаум, «ми не відаємо, куди йдемо. Ми тільки й знаємо, що історія привела нас до ось цього моменту <…>. І все ж таки нам зрозуміла одна річ. Якщо людству судилося мати розпізнаване майбутнє, його не досягти затягуванням туди, у прийдешнє, минулого чи теперішнього. Якщо ми намагатимемося вибудувати третє тисячоліття на цій основі, то зазнаємо невдачі. А ціною невдачі, себто альтернативою зміненому суспільству, буде пітьма» [21, С. 520]. І от саме у таку пітьму намагається затягнути Україну та українське суспільство російська федерація.

Висновки. Підсумовуючи вищенаведене, важливо усвідомити, що історичні фейки створені та поширюються для спотворення, розмивання реальної ситуації, накладання інших світоглядних матриць, потрібних для досягнення тих чи інших політичних цілей. Історичні фейки – це частина інформаційної війни. Більшість історичних фейків російської пропаганди щодо історії України сягають своїми витоками ще імперських або радянських часів. Для гідної відсічі російським пропагандистським наративам, пов'язаним з фальсифікацією історії України, необхідне єднання вітчизняної наукової спільноти, державна підтримка в інформаційній політиці, орієнтири не лише на внутрішніх, а й на зовнішніх споживачів «історичної продукції».

Література:

1. English O. Fake History: Ten Great Lies and How They Shaped the World: Welbeck, 2022. 352 p.

2. Альтернативна історія: як росія прагне анексувати Київську Русь: Укрінформ. Мультимедійна платформа іномовлення України. 28.10.2021. URL: https://www.ukrinform.ua/rubric-antifake/3279397-alternativna-istoria-ak-rosia-pragne-aneksuvati-kiivsku-rus.html (дата звернення 15.10.23).

3. Василь Павлов: в основі міфу повинна лежати правда : Військовий кур'єр. 12.07.2021. URL: https://mil.co.ua/vasyl-pavlov-v-osnovi-mifu-povynna-lezhaty-pravdaintervyu/ (дата звернення 15.10.23).

4. Марутян Р. Смислові війни сучасності: український вимір : Matrix Divergent. 13.03.2017. URL: https://matrix-info.com/rosiya-gotuyetsya-do-velykoyi-vijny-tu/ (дата звернення 20.10.23).

5. Теперік Д., Сеньків Г., Дубов Д., Покальчук О., Мірошкін І., Ілюк О. та ін. Стійка Україна – крихка мозаїка? Суспільство, медіа, безпека і перспективи : Таллінн: Міжнародний центр оборони та безпеки. 2021. 90 с. URL: https://icds.ee/wp-content/uploads/2021/09/ICDS_Report_Resilient_Ukraine_Delicate_Mosaic_Teperik_et_al_September_2021_UA.pdf (дата звернення 20.10.23).

6. Шандро В. Війна і російська пропаганда. Розбираємо історичні міфи з промови Путіна: Інтерв'ю з істориком К. Галушко. Суспільне. Культура. 23.02.2022. URL: https://suspilne.media/209611-vijna-i-rosijska-propaganda-rozbiraemo-istoricni-mifi-z-promovi-putina/ (дата звернення 18.10.23).

7. Ярослав Грицак: як виник міф про «братні народи»? Український інститут національної пам'яті. URL: https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/rosiysko-ukrayinska-viyna-istorychnyy-kontekst/yaroslav-grycak-yak-vynyk-mif-pro-bratni-narody (дата звернення 20.10.23)

8. Синопсис Київський. Ізборник. URL: http://litopys.org.ua/synopsis/syn04.htm (дата звернення 18.10.23).

9. Олена Стяжкіна: війна в Україні та розпад імперій : Український інститут національної пам'яті. URL: https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/rosiysko-ukrayinska-viyna-istorychnyy-kontekst/olena-styazhkina-yaki-naratyvy-rosiyskoyi-propagandy-dosi-stanovlyat-zagrozu (дата звернення 17.10.23).

10. Війна Росії проти України остаточно розвіяла міф про братерство російського та українського народів : Соцопитування. Interfax-Україна. Інформаційне агентство. 21.08.2023. URL: https://interfax.com.ua/news/press-conference/930031.html

11. Шпет Я. Як розвивалася російська пропаганда : Суспільне. Культура. 04.04.2022. URL: https://suspilne.media/224927-ak-rozvivalasa-rosijska-propaganda/ (дата звернення 18.10.23).

12. Примаченко Я. Якби не Україна – не було б Перемоги. Що саме Росія бреше про Другу світову? : Локальна історія. 08.05.2022. URL: https://localhistory.org.ua/texts/statti/rosiia-breshe-pro-drugu-svitovu-bo-bez-ukrayini-ne-peremogla-b/ (дата звернення 20.10.23).

13. Historical Fakes in Russian Media during the First Phase of the Russian Aggression against Ukraine (2014-2016) : Ukrainian Research Institute Harvard University. URL: https://huri.harvard.edu/event/prymachenko-2023 (дата звернення 17.10.23).

14. Залізняк Л. Від склавинів до української нації : К. : Бібліотека українця, 2004. 258 с.

15. Господаренко О. Вкрадена спадщина. Які міфи про Крим поширює Росія. Інтерв'ю з Гульнарою Абдулаєвою. Dsnews.ua. 11.10.2023. URL: https://www.dsnews.ua/ukr/society/vkradena-spadshchina-yaki-mifi-pro-krim-poshiryuye-rosiya-11102023-488495?fbclid=IwAR0Aaf_crKUJJYi6UyXO4YfUhn6p_7J0Ze7vJvIUSNajDH9kvMyL9-8A7SM (дата звернення 15.10.23).

16. Ре-візія історії. Російська історична пропаганда та Україна : за ред. В. Єрмоленка. К.: К.І.С., 2019. 99 с.

17. Історія Без Міфів. YouTube URL: https://www.youtube.com/@IstoriyaBezMifiv (дата звернення 15.10.23).

18. Війна, російська пропаганда, дерусифікація – інтерв'ю з істориком Владленом Мараєвим : Суспільне. Культура. 01.08.2022. URL: https://suspilne.media/266667-vijna-rosijska-propaganda-derusifikacia-intervu-z-istorikom-vladlenom-maraevim/ (дата звернення 16.10.23).

19. Snyder T. A few ways to help Ukrainians. A senseless war of aggression is underway. You can do something : Thinking about... 25.02.2022. URL: https://snyder.substack.com/p/a-few-ways-to-help-ukrainians?utm_source=url (дата звернення 16.10.23).

20. Безп'ятчук Ж. Тімоті Снайдер: «Під час нинішньої війни путін говорив відверто нацистські речі» : BBC. News Україна. 10.09.2023. URL: https://www.bbc.com/ukrainian/articles/c6pdrp9x23vo (дата звернення 15.10.23).

21. Гобсбаум Е. Вік екстремізму. Коротка історія XX віку: пер. з англ. О. Мокровольський. К.: Видавничий дім «Альтернативи», 2001. 544 с.

References:

1. English, O. (2022). *Fake History: Ten Great Lies and How They Shaped the World*. Welbeck. 352.

2. Alternatyvna istoriia: yak rosiia prahne aneksuvaty Kyivsku Rus [Alternative history: how russia seeks to annex Kyiv Rus]. *Ukrinform. Multymediina platforma inomovlennia Ukrainy. Ukrinform. - Multimedia platform of a foreign language of Ukraine Ukrinform.* Retrieved from https://www.ukrinform.ua/rubric-antifake/3279397-alternativna-istoria-ak-rosia-pragne-aneksuvati-kiivsku-rus.html [in Ukrainian].

3. Vasyl Pavlov: v osnovi mifu povynna lezhaty pravda (2021). [Vasyl Pavlov: a myth must be based on truth]. *Viiskovyi kurier - Military courier*. Retrieved from https://mil.co.ua/vasyl-pavlov-v-osnovi-mifu-povynna-lezhaty-pravdaintervyu/ [in Ukrainian].

4. Marutian, R. (2017). Smyslovi viiny suchasnosti: ukrainskyi vymir [Meaning wars of modernity: the Ukrainian dimension]. *Matrix Divergent.* Retrieved from https://matrix-info.com/rosiya-gotuyetsya-do-velykoyi-vijny-tu/ [in Ukrainian].

5. Teperik, D., Senkiv, H., Dubov, D., Pokalchuk, O., Miroshkin, I., Iliuk, O., et al. (2021*). Stiika Ukraina – krykhka mozaika? Suspilstvo, media, bezpeka i perspektyvy.* [Is Ukraine a fragile mosaic? Society, mass media, security and prospects]. *Tallinn: Mizhnarodnyi tsentr oborony ta bezpeky - Tallinn: International Center for Defense and Security* . [in Ukrainian].

6. Shandro, V. (2022). Viina i rosiiska propahanda. Rozbyraiemo istorychni mify z promovy Putina [War and Russian propaganda. We analyze historical myths from Putin's speech]. *Suspilne. Kultura. - Public. Culture.* Retrieved from https://suspilne.media/209611-vijna-i-rosijska-propaganda-rozbiraemo-istoricni-mifi-z-promovi-putina/ [in Ukrainian].

7. Yaroslav Hrytsak: yak vynyk mif pro «bratni narody»? Ukrayins′kyy instytut natsional′noyi pam″yati [Yaroslav Hrytsak: how did the myth of "fraternal nations" arise? Ukrainian Institute of National Memory] [in Ukrainian]. Retrieved from: https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/rosiysko-ukrayinska-viyna-istorychnyy-kontekst/yaroslav-grycak-yak-vynyk-mif-pro-bratni-narody (дата звернення 20.10.23).

8. Synopsys Kyivskyi [Synopsis of Kyiv]. *Izbornyk - Elector*. Retrieved from http://litopys.org.ua/synopsis/syn04.htm [in Ukrainian].

9. Olena Stiazhkina: viina v Ukraini ta rozpad imperii (2022). [Olena Styazhkina: the war in Ukraine and the collapse of empires]. *Ukrainskyi instytut natsionalnoi pamiati - Ukrainian Institute of National Memory.* Retrieved from https://uinp.gov.ua/informaciyni-materialy/rosiysko-ukrayinska-viyna-istorychnyy-kontekst/olena-styazhkina-yaki-naratyvy-rosiyskoyi-propagandy-dosi-stanovlyat-zagrozu [in Ukrainian].

10. Viina Rosii proty Ukrainy ostatochno rozviiala mif pro braterstvo rosiiskoho ta ukrainskoho narodiv – sotsopytuvannia (2023). [Russia's war against Ukraine finally dispelled the myth of the brotherhood of the Russian and Ukrainian peoples – polls]. *Interfax-Ukraina. Informatsiine ahentstvo - Interfax-Ukraine. Information agency*. Retrieved from https://interfax.com.ua/news/press-conference/930031.html [in Ukrainian].

11. Shpet, Ya. (2022). Yak rozvyvalasia rosiiska propahanda [How Russian propaganda developed]. *Suspilne. Kultura. - Public. Culture.* Retrieved from https://suspilne.media/224927-ak-rozvivalasa-rosijska-propaganda/ [in Ukrainian].

12. Prymachenko, Ya. (2022). Yakby ne Ukraina – ne bulo b Peremohy. Shcho same Rosiia breshe pro Druhu svitovu? [If it were not for Ukraine, there would be no Victory. What exactly is Russia lying about the Second World War?]. *Lokalna istoriia. - Local history* Retrieved from https://localhistory.org.ua/texts/statti/rosiia-breshe-pro-drugu-svitovu-bo-bez-ukrayini-ne-peremogla-b/ [in Ukrainian].

13. Historical Fakes in Russian Media during the First Phase of the Russian Aggression against Ukraine (2014-2016). *Ukrainian Research Institute Harvard University*. Retrieved from https://huri.harvard.edu/event/prymachenko-2023

14. Zalizniak, L. (2004). *Vid sklavyniv do ukrainskoi natsii* [From the Sklavins to the Ukrainian nation]. Kyiv: Biblioteka ukraintsia. [in Ukrainian].

15. Hospodarenko, O. (2023). Vkradena spadshchyna. Yaki mify pro Krym poshyriuie Rosiia. [A stolen legacy. What myths about Crimea does Russia spread] *Dsnews. - Dsnews.* Retrieved from https://www.dsnews.ua/ukr/society/vkradena-spadshchina-yaki-mifi-pro-krim-poshiryuye-rosiya-11102023-488495?fbclid=IwAR0Aaf_crKUJJYi6UyXO4YfUhn6p_7J0Ze7vJvIUSNajDH9kvMyL9-8A7SM [in Ukrainian].

16. Yermolenko, V. (Eds.). (2019). *Re-viziia istorii. Rosiiska istorychna propahanda ta Ukraina* [Re-vision of history. Russian historical propaganda and Ukraine]. Kyiv: K.I.S. [in Ukrainian].

17. Istoriia Bez Mifiv [History Without Myths]. *YouTube.* Retrieved from https://www.youtube.com/@IstoriyaBezMifiv [in Ukrainian].

18. Viina, rosiiska propahanda, derusyfikatsiia - interviu z istorykom Vladlenom Maraievym (2022). [War, Russian propaganda, de-Russification — an interview with historian Vladlen Maraev]. *Suspilne. Kultura. - Public. Culture.* Retrieved from https://suspilne.media/266667-vijna-rosijska-propaganda-derusifikacia-intervu-z-istorikom-vladlenom-maraevim/ [in Ukrainian].

19. Snyder, T. (2022). A few ways to help Ukrainians. *Thinking about....* Retrieved from https://snyder.substack.com/p/a-few-ways-to-help-ukrainians?utm_source=url

20. Bezpiatchuk, Zh. (2023). *Timoti Snaider: «Pid chas nynishnoi viiny Putin hovoryv vidverto natsystski rechi»* [Timothy Snyder: During the current war, Putin said openly Nazi things]. *BBC. News Україна - BBC. News Ukraine.* Retrieved from https://www.bbc.com/ukrainian/articles/c6pdrp9x23vo [in Ukrainian].

21. Hobsbaum, E. (2001). *Vik ekstremizmu. Korotka istoriia XX viku [The age of extremism. A brief history of the 20th century]*. (O. Mokrovolskyi Trans). Kyiv: Vydavnychyi dim «Alternatyvy». [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 94(477): 324] "192"

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1157-1171

Юр'єв Олексій Олегович історичний факультет, Київський національний університет імені Тараса Шевченка вул. Володимирська, 60, м. Київ, 01601, тел.: (044) 234-09-71, https://orcid.org/0009-0001-6183-6675

ТРАНСФОРМАЦІЯ ПОВНОВАЖЕНЬ МІСЦЕВИХ РАД УСРР УПРОДОВЖ 1920-Х РОКІВ

Анотація. У статті розглянуто зміни у статусі та повноваженнях сільських, селищних та міських рад у системі органів державної влади в УСРР в умовах утвердження більшовицького тоталітарного режиму.

Визначено, що на початку 1920-х рр. компартійне керівництво вирішило відновити мережу рад в УСРР, що мало поряд із проголошенням НЕПу зменшити соціальну напругу в країні. Однак це рішення насамперед мало пропагандистське значення.

Сільські ради на практиці ділили свої повноваження з комітетами незаможних селян і земельними громадами, а у містах справжня влада належала виконавчим комітетам з'їздів рад.

Проте у середині 1920-х рр. у зв'язку з підвищенням політичної активності населення та бажанням розширити свою опору у суспільстві більшовики проголосили курс на «пожвавлення рад». Він передбачав наповнення декларованих повноважень місцевих рад реальним змістом та залучення до їх роботи простих громадян, що мало зробити їх причетними до радянського державотворення.

У рамках цієї політики міські ради отримали право формувати власні бюджети та розпоряджатися ними. Згодом їх наділили і виконавчими функціями у сфері комунального господарства. На селі ж ради поступово позбулися своїх основних конкурентів. Спочатку було суттєво обмежено повноваження комнезамів, а потім і земельних громад, які врешті із переходом до суцільної колективізації взагалі ліквідували.

Проте, попри розширення повноважень, за умов існування однопартійної системи та щільного контролю з боку партійних осередків місцеві ради так і не перетворилися на повноправні органи влади. Як на початку, так і наприкінці 1920-х років їхнє головне завдання полягало у створенні ілюзії існування в Україні влади простого трудового населення.

Ключові слова: місцеві ради, УСРР, КП(б)У, більшовики, державне будівництво, комітети незаможних селян, земельні громади.

Yuriev Oleksii Olegovich Student, Faculty of History, Department of Contemporary History of Ukraine, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Volodymyrska St., 60, Kyiv, 01601, tel.: (044) 234-09-71, https://orcid.org/0009-0001-6183-6675

TRANSFORMATION OF LOCAL COUNCILS' POWERS OF THE UKRAINIAN SSR DURING THE 1920S

Abstract. The article examines the changes in the status and powers of village, town and city councils in the system of state authorities in the Ukrainian SSR in the context of the establishment of the Bolshevik totalitarian regime.

It is determined that in the early 1920s, the Communist Party leadership decided to restore the network of soviets in the Ukrainian SSR, which, along with the proclamation of the NEP, was to reduce social tensions in the country. However, this decision was primarily of propaganda value.

In practice, village councils shared their powers with committees of poor peasants and land communities, while in cities the real power belonged to the executive committees of council congresses.

However, in the mid-1920s, due to the growing political activity of the population and the desire to expand their support in society, the Bolsheviks proclaimed a course of "revitalization of the soviets." It envisaged filling the declared powers of local councils with real content and involving ordinary citizens in their work, which was supposed to make them involved in Soviet state-building.

As part of this policy, city councils were granted the right to form and manage their own budgets. Later, they were also given executive functions in the field of public utilities. In rural areas, however, councils gradually lost their main competitors. First, the powers of communes were significantly limited, and then those of land communities, which were eventually eliminated with the transition to continuous collectivization.

However, despite the expansion of their powers, under the conditions of a one-party system and tight control by party branches, local councils never became full-fledged authorities. Both in the early and late 1920s, their main task was to create the illusion of the existence of the government of ordinary working people in Ukraine.

Keywords: local councils, Ukrainian SSR, CP(B)U, Bolsheviks, state building, committees of poor peasants, land communities.

Постановка проблеми. У 1920-х роках більшовики після окупації України проводили різнопланові заходи з метою утвердження своєї влади, які супроводжувалися активною агітаційною роботою. Одна з основних тез комуністичної пропаганди полягала у твердженні про всенародний характер радянської влади. У зв'язку з цим доцільно проаналізувати, які насправді повноваження мали місцеві ради та як вони змінювалися в залежності від коливань у внутрішній політиці КП(б)У.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У радянський період, повторюючи штампи державної пропаганди, дослідники зображували місцеві ради як ефективно діючі органи народовладдя. Переосмислення цих хибних висновків вже у незалежній Україні розпочав С. Кульчицький, який довів, що реальна влада належала партійним установам, а радам відводилася роль прикриття більшовицької диктатури. Згодом ці висновки були підтверджені й доповнені іншими науковцями.

Так, питанню ролі місцевих рад у системі органів державної влади упродовж 1920-х років у своїх роботах торкалися В. Бурда, С. Редька, М. Фролов та інші.

Мета статті полягає у тому, щоби визначити статус місцевих рад у системі органів державної влади в УСРР в умовах більшовицького тоталітарного режиму та простежити трансформацію їх владних повноважень упродовж 1920-х років.

Виклад основного матеріалу. Більшовики прийшли до влади під гаслом «Уся влада радам». Проте на практиці вони швидко відійшли від цього принципу. Під час захоплення України, на підконтрольних їм територіях, виборні ради масово замінювалися створюваними у наказному порядку ревкомами.

Лише у 1921 році керівництвом КП(б)У було ухвалено рішення про відновлення мережі рад. Разом із проголошеним переходом до Нової економічної політики ці заходи мали посилити авторитет партії та створити ілюзію існування справжньої «радянської» влади.

Проте насправді на початку 1920-х років місцеві ради попри декларативні заяви більшовиків так і не отримали фактичних владних повноважень навіть у питаннях господарського життя.

У містах таке становище насамперед було викликано тим фактом, що ради не мали власних виконавчих органів. У липні 1922 року

Всеукраїнський центральний виконавчий комітет (далі — ВУЦВК) всупереч Конституції УСРР видав постанову щодо ліквідації міських виконавчих комітетів та передачі їхніх функцій до губернських і повітових виконавчих комітетів [2, с. 8].

На офіційному рівні таке рішення пояснювали недоцільністю розпорошення обмежених матеріальних засобів і кадрів. Проте насправді мова йшла про недостатність на місцях членів комуністичної партії, яким би вище керівництво могло дозволити займати керівні посади, особливо у тих населених пунктах, де пролетаризоване населення перебувало у меншості.

Відтак у першій половині 1920-х рр. ради не були створені взагалі у багатьох містах із малим прошарком робітничого населення. Так само і в УСРР до 1925 р. селища не мали власних виборних органів. У таких населених пунктах повітові виконкоми повністю замінювали ради низового рівня.

Відзначимо, що склад виконавчих комітетів з'їздів рад здебільшого збігався із керівництвом партійних комітетів відповідного рівня або принаймні ним попередньо затверджувався. Як аргументовано довели С. Кульчицький та М. Фролов, реальна влада концентрувалася в тандемі: більшовицькі партійні комітети — виконавчі органи рад, які відповідно до адміністративно-територіального устрою формували ієрархію у вигляді піраміди, на піку якої знаходився головний центр — керівні органи КП(б)У-РКП(б) [26, с. 190; 27, с. 194].

Крім того, на початку 20-х років минулого століття міські ради не мали власних джерел доходу [25, с. 179]. Також вони мали виключно номінальний вплив на роботу місцевих підприємств та державних установ, зокрема і комунального значення, які напряму підпорядковувалися відповідним відділам виконкомів.

Засідання міських рад у першій половині 1920-х рр. мали переважно інформативний чи урочистий характері і приурочувалися до різних політичних подій: відзначення радянських визначних дат, висловлення підтримки рішенням вищих органів влади, з нагоди приїзду представників компартійно-радянської еліти тощо.

Наприклад, весною 1921 р. міськради УСРР одностайно підтримали запровадження нової економічної політики, а у січні 1923 р. — рішення І Всесоюзного з'їзду рад про утворення СРСР. Аналогічно у 1924 році усі міські ради провели траурні пленуми задля висловлення співчуття з приводу смерті В. Леніна [5, с. 59-60].

Відтак у першій половині 1920-х років міськради не мали реальних повноважень, проте активно використовувались у пропаган-

дистських цілях задля створення ілюзії, що більшовицька влада має «робітничо-селянський» характер.

Зокрема, з цією метою рішенням V Всеукраїнського з'їзду рад міськрадам рекомендувалося запрошувати на засідання виборців або ж взагалі проводити їх на підприємствах [24, с. 90]. Також Інструкція ВУЦВК «Про права і обов'язки члена Міськради» від 30 березня 1921 року зобов'язувала депутатів не лише обговорювати питання порядку денного пленумів із виборцями, але й протягом трьох днів після засідань звітувати перед ними про результатами роботи. Ще один пункт Інструкції встановлював обов'язок для членів міськрад запобігати різним невдоволенням, хвилюванням, «контрреволюційним виступам» та здійснювати усі необхідні засоби для їх ліквідації [9, с. 145].

Подібний стан справ спостерігався і у сільській місцевості. Через відсутність широкої підтримки серед селян, пам'ятаючи поширене у попередні роки гасло «ради без комуністів», більшовики не планували створювати у селах повновладні виборні органи. Відповідно повноваження сільських рад дублювалися комітетами незаможних селян (далі — КНС, комнезами) та земельними громадами.

Так, комнезами через відсутність достатньої кількості партійних осередків на початку 1920-х років здійснювали функції політичного контролю за роботою сільрад. Вони представляли інтереси прошарку сільського населення, який демонстрував найвищу підтримку більшовиків. Зокрема, це було зумовлено тим, що значна частина незаможників отримувала від радянської влади державну допомогу, а також кошти і майно, які вилучалися під час розкуркулення більш заможного сільського населення.

Перші такі комнезами більшовики утворили в Україні у березні 1920 року і з того часу вони займали важливе місце у політиці радянської влади, хоча перелік їхніх головних завдань змінювався у залежності від зміни існуючого курсу партії.

Упродовж 1920-1921 рр. діяльність комнезамів зосереджувалася на адміністративній роботі, реалізації більшовицької продовольчої політики та допомозі Червоній армії. З переходом до НЕПу у 1921 р. влада спрямовувала діяльність комнезамів на посилення активності у виробничо-господарській сфері [15, с. 119]. Проте вони зберігали і функції політичного нагляду.

Згідно із законом «Про комітети незаможних селян» від 27 травня 1922 р. члени комнезамів на засіданнях сільрад мали право дорадчого голосу. Також вони мали стежити, щоб до виборних органів не потрапляли «куркулі та їхні посібники», а також отримали можливість

оскаржувати рішення низових органів радянської влади перед установами вищого рівня [7, с. 418-419]. Крім того, за відсутності партійних осередків на селі чи можливості прикомандирувати комуністів із сусідніх населених пунктів саме представники комнезамів здебільшого очолювали сільради. Наприклад, у 1926 р. 59% усіх голів сільрад були членами КНС [19, с. 28].

Водночас, як зазначають сучасні дослідники, на практиці активність комітетів незаможних селян часто була дуже низькою й територіально нерівномірною [15, с. 119]. Зокрема, поширення набули випадки, коли представники комнезамів пасивно ставилися до реалізації партійних настанов чи навіть на виборах виступали на підтримку середняків чи заможних селян, хоча, за задумом компартійного керівництва, мали навпаки нівелювати їхній вплив на селі [16, с. 162].

У господарських питаннях головним конкурентом сільських рад стали земельні громади, діяльність яких регламентувалася Земельним кодексом УСРР, прийнятим у 1922 році [8, с. 43]. Відповідно до статті 43 земельна громада визначалася як сукупність дворів, які спільно використовують польові землі. Її керівним органом виступало правління або рада уповноважених. Ці органи обиралася на загальних зборах усіма селянами, які досягли 18-річного віку та займалися сільським господарством. До земельних громад не включалася тільки сільська інтелігенція, наймити та інші жителі села, котрі не мали власного господарства. Водночас важливу роль у діяльності громади відігравали заможні верстви села, які на виборах до рад позбавлялися права голосу [8, с. 43-44].

Комуністична партія планувала, що земельні громади стануть провідником колективізації сільського господарства. При цьому їхні функції мали обмежуватися в основному земельними справами [11, с. 298]. Проте сфера діяльності та повноваження земельних громад у реальному житті виявилися ширшими. Так, оскільки із землекористуванням були пов’язані суміжні організаційно-господарські заходи (зокрема, отримання кредитів під землеустрій та облаштування польових доріг) вони ставали самостійним суб’єктом господарювання. Також земельні громади відповідали перед державою за раціональне та господарсько-доцільне використання земельних наділів своїми членами і тому отримували право застосування до них заходів впливу до спонукання виконання обов’язків. У зв’язку з цим земгромада набувала і деяких адміністративних функції [11, с. 300]. Крім того, згідно із Земельним кодексом УСРР (1922 р.) сільські ради мали виконувати роль виконавчого органу, підконтрольного земельним громадам, коли їхні територіальні межі збігалися [8, с. 51].

Як наслідок сільради, позбавлені власних бюджетів і відповідно коштів, займалися переважно адміністративними та фіскальними функціями. Натомість земгромади, маючи більшу фінансову спроможність, здійснювали функції господарської організації і посилювали свій вплив під час вирішення інших питань [18, с. 321].

Отже, на початку 1920-х років місцеві ради, як міські, так і сільські, мали обмаль впливу на реальне життя своїх громад. Насамперед це було пов'язано із обмеженістю кадрових ресурсів більшовицької партії. Цієї кількості вистачало лише для того, щоб повністю здійснювати контроль за діяльністю виконавчих органів влади на губернському та повітовому рівнях (з 1923 р. — округів), а також у меншій мірі — на рівні волостей (з 1923 р. — районів).

У зв'язку з цим для убезпечення своєї влади керівництво КП(б)У воліло позбавити ради низового рівня реальних владних повноважень. Цим пояснюється дублювання повноважень рад у містах повітовими та губернськими виконкомами, а на селі — земельними громадами й комітетами незаможних селян. У такий спосіб їхня роль у системі владних координат зводилася до мінімуму, хоча саме їх існування активно пропагувалося як підтвердження робітничо-селянського характеру радянської влади та її підзвітності простому населенню.

Ситуація почала змінюватися у середині 1920-х років, коли більшовики оголосили курс на «пожвавлення рад» у межах заходів щодо створення масового безпартійного прорадянського активу, що мав стати опорою партії.

Так, у жовтні 1924 року Й. Сталін наголошував, що варто направити зростаючу в умовах НЕПу політичну активність селянства у русло радянського будівництва. Зокрема, планувалося, що відповідні заходи з «пожвавлення рад» дозволять долучити селян до управління державою [18, с. 309].

Офіційно початок нового курсу затвердили у жовтні 1924 року. Тоді на Пленумі ЦК РКП(б), скликаному для обговорення політики партії на селі, було поставлено завдання покращити роботу рад. Таким чином планувалося сформувати широкий безпартійний актив у сільській місцевості, через який партія могла б здійснювати керівництво селянськими масами [13, с. 301].

Услід за союзним центром в УСРР це ж питання розглянули на Пленумі КП(б)У у січні 1925 року. За результатами обговорення доповіді «Політика на селі» було констатовано, що у практиці роботи багатьох місцевих партійних організацій і рад ще досі зберігалися пережитки часів «воєнного комунізму». На підтвердження цього

наводилися приклади неправильного зарахування партійцями частини середняків до куркулів, недопуску їх до виборів рад, нав'язування селянам невідомих їм кандидатур. Для виправлення цієї ситуації Пленум доручив партійно-радянським органам вжити заходів для перетворення сільських рад на «політичні та господарські організації основної маси незаможників та середняків» [18, с. 345].

Практичним наслідок цієї партійної настанови стало прийняття ВУЦВК 28 жовтня 1925 року нового положення «Про сільські ради». Відтепер вони отримали право штрафувати або призначати примусові роботи за невиконання розпоряджень вищих виконавчих органів, повинні були здійснювати контроль за дотриманням громадськими організаціями своїх статутів та нагляд за роботою підприємств місцевого значення.

З метою розширення фінансової спроможності сільради отримали можливість складати прибутково-видатковий кошторис, який затверджувався райвиконкомом. В окремих випадках допускалося і формування окремого сільського бюджету [18, с. 1099-1102].

Посилити зв'язок сільських рад зі звичайними мешканцями мав інститут уповноважених сільради. Вони обиралися з числа депутатів і мали працювати у відокремлених від центру сільради частинах великого села чи в окремих населених пунктах з населенням не менше 100 осіб. Уповноважені могли видавати довідки та посвідчення жителям підпорядкованої їм території, скликати наради мешканців для обговорення поточних проблем і видавати з цих питань постанови, що вступали в силу після їх затвердження головою сільради [23, с. 1108]. Це мало пришвидшити реагування на запити громади та виправити ситуацію, коли селянам у разу необхідності звернення до сільради треба було подолати велику відстань.

Водночас радянським керівництво вживалися заходи щодо послаблення конкурентів рад у сільські місцевості. Пленум ЦК КП(б)У у липні 1925 р. вирішив позбавити комнезами адміністративно-господарських функцій та перетворити їх на організації суто громадського характеру. Тепер вони мали зосередитися на залученні бідноти до комун, артілей, товариств спільного обробітку землі та інших виробничих об'єднань (машинні товариства, артілі кустарів тощо). У такий спосіб КНС виключалися із системи владних взаємовідносин на селі і мали поступитися своїми позиціями на користь сільрад, які відтепер разом із кооперацією проголошувалися «основними центрами по здійсненню змички бідноти і середняцтва навколо робітничого класу» [23, с. 343-345].

Ці настанови були реалізовані на практиці після затвердження у листопаді 1925 року нового положення «Про комітети незаможних селян УСРР» та прийняття нового статуту комнезамів [4, с. 119].

Згодом політика «пожвавлення рад» торкнулася міст і селищ. У жовні 1925 року ВУЦВК також затвердив «Положення про міські та селищні ради» [20, с. 1115]. Раніше подібного документа взагалі не існувало. У цьому Положенні були систематизовані усі попередні законодавчі та нормативні акти. Окрім того, вперше на законодавчому рівні передбачалося утворення рад у селищах.

Згідно із документом міськради мали працювати в усіх окружних центрах, а також у населених пунктах з не менш ніж 10 тисячами мешканців. У селищах міського типу, фабрично-заводських, рудних та дачних поселеннях, де кількість населення становила більше 1 тисячі жителів, обиралися селищні ради [20, с. 1116].

Також передбачалося обрання радами власних президій, щоправда зберігалася заборона на утворення виконкомів[20, с. 1112; с. 1124-1125]. Усі рішення міських та селищних рад повинні були проводитися через відповідні відділи окружних чи районних виконкомів.

Для посилення фінансової самостійності міські ради отримали бюджети, а селищні — прибутково-видаткові кошториси. Проте розпорядниками цих коштів визначалися виконкоми, а ради тільки контролювати цей процес [20, с. 1120; с. 1123].

Для депутатів встановлювалося обов'язкове членство хоча б в одній із секцій ради. Також до їх складу мали включатися делегати від фабрично-заводських комітетів, делегатських зборів робітниць, організацій молоді, представники Червоної армії та флоту. Секції повинні були розглядати і обговорювати усі питання життя міста відповідно до свого профілю [20, с. 1125-1127]. Отже, мешканці міст та селищ формально долучалися до роботи органів влади.

Однак у реальному житті влада у містах продовжувала і далі перебувати у руках виконкомів. Так, обстеження Дніпропетровської ради Народним комісаріатом Робітничо-селянської інспекції СРСР показало, що з 304 питань, розглянутих на об'єднаних засіданнях президій окружного виконкому і міськради, 166 стосувалися суто питань міста, але попри це були підготовлені виконкомом без попереднього погодження у секціях міської ради [5, с. 26].

Подальше розширення повноважень міських рад відбулося із проголошення курсу на індустріалізацію. У липні 1927 року ЦК ВКП(б) ухвалив постанову «Про пожвавлення роботи міських рад» з метою подальшого підвищення їхньої ролі у господарському будівництві [5, с. 29].

Невдовзі у жовтні 1927 року ВУЦВК затвердив нове положення «Про міські ради УСРР»[21, с. 909-1019]. Документ розширював фінансові та адміністративні повноваження міськрад. Стаття 15 надавала їм право розпоряджатися коштами міського бюджету. Відтепер районні та окружні виконкоми могли тільки рекомендувати вносити до нього зміни. Крім того, ради повинні були здійснювати загальне керівництво всіма установами та підприємствами, що отримували гроші з міського бюджету [21, с. 1001-1003].

Щоправда, утворення власних виконкомів і надалі не передбачалося. Міськради як і раніше мали проводити свої рішення через відділи районних чи окружних виконкомів. Проте було здійснено і перші кроки для вирішення цього питання. Положення дозволяло утворення у великих містах, перелік яких визначав ВУЦВК, окремих відділів комунального господарства, які мали перебувати безпосередньо у підпорядкуванні міської ради. Також постанови її пленумів та президії визначалися обов'язковими для виконання відповідними структурними підрозділами районних та окружних виконкомів [21, с. 1011-1012].

Отже, більшовицьке керівництво хотіло перекласти вирішення питань місцевого значення, насамперед пов'язаних із комунальним господарством, на низові органи влади.

Ці заходи невдовзі дали перші результати. Вже у травні 1929 року голова Раднаркому УСРР В. Чубар на XI Всеукраїнському з'їзді рад заявив, що розширення прав міських рад, насамперед великих міст з міцним комунальним господарством та великими джерелами прибутку, суттєво покращило їхню практичну роботу і зробило «справжньою владою на місцях» [6, с. 206].

Поряд із посиленням дієвості рад здійснювалися заходи щодо посилення залучення населення до їхньої роботи. Прикладом цього стало широке поширення практики прикріплення робітників до структурних підрозділів рад та депутатів до підприємств. Так, у секціях міськради Харкова у 1927-1928 рр. разом із 2 тис. депутатів працювали 2,2 тис. прикріплених активістів [17, с. 47] У 1928 р. члени президії міськради та окружного виконкому провели 149 приймальних днів на 50 підприємствах міста, під час яких прийняли 2,4 тис. робітників [17, с. 49].

Менш відчутні зміни були у містах зі слабко розвиненою промисловістю і малою чисельністю робітничого населення. Наприклад, у Миргороді та Хоролі усі питання міського життя як і раніше вирішували виконкоми. Мало змінилося і становище селищних рад. У них реальними господарями були рудо- і заводоуправління [3, с. 7].

У жовтні 1927 р. в УСРР вперше затвердили окреме «Положення про селищні ради» [21, с. 968-992], аналогічне за своїм змістом «Положенню

про міські ради». Однак у червні 1928 р. Політбюро ЦК КП(б)У зазначало, що документ на практиці майже не виконується [29, арк. 10].

Наприкінці 1920-х років більшовики почали вживати заходів і для розширення повноважень сільських рад. Зокрема, це вилилося в обмеження прав земельних громад, які у попередні роки набули рис напівдержавної представницької селянської організації і перетворювалися на реальну альтернативу сільрадам [16, с. 176-179].

Офіційний старт цьому процесу дала ухвалена у квітні 1927 року постанова X Всеукраїнського з'їзду рад «Про роботу рад». Вона визначала сільські ради як єдиний повноправний орган державної влади на селі, якому мають підпорядковуватися земельні громади. Окремо наголошувалося на неприпустимості випадків, коли постанови сільрад підмінялися рішеннями сільських сходів [28, с. 40].

Вже у липні 1927 р. ВУЦВК та РНК УСРР затвердили зміни до Земельного кодексу УСРР, відповідно до яких право голосу у громадах отримали тільки ті її члени, які мали й виборчі права [12, с. 64]. Крім того, сільрада відтепер мала затверджувати або відхиляти ухвали земельної громади.

Ці норми деталізували у новому положенні «Про сільські ради» від 12 жовтня 1927 року. Відповідно до положення сільради повинні були затверджувати усі рішення загальних зборів і правління земельних громад та могли скасовувати їх у випадках, якщо вони «суперечать завданням кооперування та інтересам бідноти» [22, с. 948]. Так, земельні громади опинилися у підлеглому становищі до сільрад.

Наступного року повноваження земгромад обмежили і у господарській сфері. Затверджена 17 липня 1928 р. Інструкція про біжучу земельну реєстрацію передавала до компетенції сільрад реєстрацію орендних договорів, розділ та злиття дворів, обмін земельними ділянками, перенесення будівель, оголошення недробимості дворів, опіки, судових вироків у справі землекористування. У віданні земгромад фактично залишалося тільки вирішення питань про порядок землекористування [14, с. 160].

З початком суцільної колективізації більшовицьке керівництво взагалі вирішило ліквідувати земельні громади. Відповідну постанову 3 лютого 1930 року ухвалила Президія ЦВК СРСР, а 25 лютого її продублювали ВУЦВК і РНК УСРР. За місяць народний комісаріат земельних справ УСРР розіслав на місці обіжник «Про порядок ліквідації земельних громад у районах суцільної колективізації». Відповідно до нього майно земгромад передавалося колгоспам, а виборні органи розпускалися [12, с. 65].

Висновки. Отже, у другій половині 1920-х років більшовицька політика у галузі державного будівництва передбачала розширення повноважень та покращення дієвості рад низового рівня. Реалізовані заходи мали на меті перетворити їх на установи, які могли б самостійно вирішувати питання життєдіяльності своїх громад у межах визначеного партійним керівництвом курсу. Водночас вони мали залучати до своєї роботи найактивніших представників селян та робітників та акумулювати їхню енергію у потрібних для партії напрямах.

Проте це «пожвавлення рад» не передбачало зміни їхнього місця у системі владних взаємовідносин. В умовах існування однопартійної системи місцеві ради як і раніше мали виконувати роль декоративного фасаду існуючого режиму, за якого реальна влада належала комуністичній партії.

Література:

1. Бурда В. Більшовицька політика «пожвавлення рад» в 1920-х роках. *Етнічна історія народів Європи: збірник наукових праць.* 2014. Вип. 44. С. 151-157.

2. Бурда В. Формування місцевих органів влади в УСРР (1919-1922 рр.): Законодавчий аспект. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Історія.* 2014. № 2. С. 8-11.

3. Власенко С. Чергові завдання радянського будівництва. *Радянська Україна.* 1928. № 5-6. С. 7-12.

4. Ганжа О. Українське селянство в період становлення тоталітарного режиму (1917-1927 рр.). Київ, 2000. 207 с.

5. Гонтар А. Городские Советы Украины: история становления и развития (20-30-е годы). Київ-Одесса, 1990. 204 с.

6. Два роки роботи уряду УСРР. 1926/1927 – 1927/1928. *Матеріяли до звіту уряду XI з'їздові Рад.* Х.: Секретаріат ВУЦВК та Упр. справами РНК УСРР, 1928. 228 с.

7. Закон про комітети незаможних селян, ухвалений 2-ою сесією VI Всеукраїнського Центрального Виконавчого Вомітету 27-го травня 1922 року. *Збірник узаконень та розпоряджень робітничо-селянського уряду України.* 1922. № 22. С. 418-419.

8. Земельний Кодекс УСРР. Харків, 1922. 90 с.

9. Інструкція Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету «Про секції Рад Робітничих та Червоноармійських депутатів (міськрад)». *Збірник узаконень та розпоряджень робітничо-селянського уряду України.* 1921 № 5. С. 141-143.

10. Інструкція Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету «Про права і обов'язки члена Міськради». *Збірник узаконень та розпоряджень робітничо-селянського уряду України.* 1921. № 5. С. 144-145.

11. Калініченко В. На зламі епох: земельна громада в Наддніпрянській Україні (1917-1920 рр.): моногр. Харків, 2013. 656 с.

12. Калініченко В. Інститут громади в доколгоспному селі Наддніпрянської України (1917–1930 рр.). *Вісник Харківської державної академії культури.* 2011. Вип. 32. С. 58-67.

13. Коммунистическая партия Советского Союза в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Изд. 9-е доп. и испр. Т. 3 (1922-1925). М., 1984. 494 с.

14. Кривко І. Земельні громади Південної України (1922–1930 рр.). *Записки науково-дослідної лабораторії Південної України Запорізького державного університету: Південна Україна XX століття.* 1998. Вип.1(4). С. 151-163.

15. Левандовська Е. Роль комітетів незаможних селян у впровадженні радянської політики на селі (1920-1933 рр.). *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету.* 2013. Вип. 37. С. 118-123.

16. Лях С. Селянин як політик. Нариси повсякденного життя радянської України в добу непу (1921-1928.): колективна монографія. Відп. ред. С. Кульчицький: в 2 ч. Ч. 1. Київ, 2009. С. 159-182.

17. Мацина З. К вопросу о мероприятиях Компартии Украины по оживлению советов и вовлечению в их работу женщин республики (1926-1929 гг.). *Из истории местных организаций Коммунистической партии Украины.*1964. Вып. 3. С. 4252.

18. Михайлюк О. Селянство України в перші десятиліття XX ст.: Соціокультурні процеси: Монографія. Дніпропетровськ. 456 с.

19. Перевибори рад України та Молдавської авт. соц. рад. республіки 1925-1926 р. Харків, 1926. XXX+54 с.

20. Положення «Про міські й селищні ради робітничих, селянських і червоноармійських депутатів». *Збірник узаконень та розпоряджень робітничо-селянського уряду України.* 1925. № 86. С. 1115-1129.

21. Постанова 2-ої сесії Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету X скликання «Про міські ради робітничих, селянських і червоноармійських депутатів». *Збірник узаконень та розпоряджень робітничо-селянського уряду України.* № 51-52. С. 995-1019.

22. Постанова 2-ої сесії Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету X скликання «Про затвердження положення про сільські ради». *Збірник узаконень та розпоряджень робітничо-селянського уряду України.* 1927. № 47-48. С. 937-965.

23. Постанова II сесії Всеукраїнського Центрального Виконавчого Комітету IX-го скликання «Про затвердження положення про сільські ради». *Збірник узаконень та розпоряджень робітничо-селянського уряду України.* 1925. № 85. С. 1095-1113.

24. Постанова П'ятого Всеукраїнського з'їзду рад «Про радянське будівництво». *Збірник узаконень та розпоряджень робітничо-селянського уряду України.* № 3. С. 88-91.

25. Редька С. Стан місцевого самоврядування на Харківщині в 20 роки XX сторіччя. *Молодий вчений. Науковий журнал.* Херсон, 2016. №2 (29). С.178–181.

26. Суспільство і влада в радянській Україні років НЕПу (1921-1928): колект. монографія, відп. ред. С. В. Кульчицький. Київ, 2015. Т. 1. 2015. 655 с.

27. Фролов М. Політична система УСРР 1920-12930-х рр.: взаємодія та ієрархія елементів. *Наукові праці історичного факультету Запорізького національного університету.* 2009. Вип. XXVII. С. 1942-197.

28. X-ый Всеукраинский съезд советов. 6-13 апреля 1927 г. Постановления и резолюции. Х.: Оргинстр ВУЦИК, 1927. 51 с.

29. ЦДАГО України. Ф.1. Оп. 6. Спр. 143. Арк. 10.

References:

1. Burda V. Bilshovytska polityka «pozhvavlennia rad» v 1920-kh rokakh. Etnichna istoriia narodiv Yevropy: zbirnyk naukovykh prats. 2014. Vyp. 44. S. 151-157.

2. Burda V. Formuvannia mistsevykh orhaniv vlady v USRR (1919-1922 rr.): Zakonodavchyi aspekt. Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Istoriia. 2014. № 2. S. 8-11.

3. Vlasenko S. Cherhovi zavdannia radianskoho budivnytstva. Radianska Ukraina. 1928. № 5-6. S. 7-12.

4. Hanzha O. Ukrainske selianstvo v period stanovlennia totalitarnoho rezhymu (1917-1927 rr.). Kyiv, 2000. 207 s.

5. Hontar A. Horodskye Sovetы Ukraynы: ystoryia stanovlenyia y razvytyia (20-30-e hodы). Kyiv-Odessa, 1990. 204 s.

6. Dva roky roboty uriadu USRR. 1926/1927 – 1927/1928. Materiialy do zvitu uriadu KhI zizdovi Rad. Kh.: Sekretariat VUTsVK ta Upr. spravamy RNK USRR, 1928. 228 s.

7. Zakon pro komitety nezamozhnykh selian, ukhvalenyi 2-oiu sesiieiu VI Vseukrainskoho Tsentralnoho Vykonavchoho Vomitetu 27-ho travnia 1922 roku. Zbirnyk uzakonen ta rozporiadzhen robitnycho-selianskoho uriadu Ukrainy. 1922. № 22. S. 418-419.

8. Zemelnyi Kodeks USRR. Kharkiv, 1922. 90 s.

9. Instruktsiia Vseukrainskoho Tsentralnoho Vykonavchoho Komitetu «Pro sektsii Rad Robitnychykh ta Chervonoarmiiskykh deputativ (miskrad)». Zbirnyk uzakonen ta rozporiadzhen robitnycho-selianskoho uriadu Ukrainy. 1921 № 5. S. 141-143.

10. Instruktsiia Vseukrainskoho Tsentralnoho Vykonavchoho Komitetu «Pro prava i oboviazky chlena Miskrady». Zbirnyk uzakonen ta rozporiadzhen robitnycho-selianskoho uriadu Ukrainy. 1921. № 5. S. 144-145.

11. Kalinichenko V. Na zlami epokh: zemelna hromada v Naddniprianskii Ukraini (1917-1920 rr.): monohr. Kharkiv, 2013. 656 s.

12. Kalinichenko V. Instytut hromady v dokolhospnomu seli Naddniprianskoi Ukrainy (1917–1930 rr.). Visnyk Kharkivskoi derzhavnoi akademii kultury. 2011. Vyp. 32. S. 58-67.

13. Kommunystycheskaia partyia Sovetskoho Soiuza v rezoliutsyiakh y reshenyiakh sъezdov, konferentsyi y plenumov TsK. Yzd. 9-e dop. y yspr. T. 3 (1922-1925). M., 1984. 494 s.

14. Kryvko I. Zemelni hromady Pivdennoi Ukrainy (1922–1930 rr.). Zapysky naukovo-doslidnoi laboratorii Pivdennoi Ukrainy Zaporizkoho derzhavnoho universytetu: Pivdenna Ukraina KhKh stolittia. 1998. Vyp.1(4). S. 151-163.

15. Levandovska E. Rol komitetiv nezamozhnykh selian u vprovadzhenni radianskoi polityky na seli (1920-1933 rr.). Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. 2013. Vyp. 37. S. 118-123.

16. Liakh S. Selianyn yak polityk. Narysy povsiakdennoho zhyttia radianskoi Ukrainy v dobu nepu (1921-1928.): kolektyvna monohrafiia. Vidp. red. S. Kulchytskyi: v 2 ch. Ch. 1. Kyiv, 2009. S. 159-182.

17. Matsyna Z. K voprosu o meropryiatyiakh Kompartyy Ukraynы po ozhyvlenyiu sovetov y vovlechenyiu v ykh rabotu zhenshchyn respublyky (1926-1929 hh.). Yz ystoryy mestnыkh orhanyzatsyi Kommunystycheskoi partyy Ukraynы.1964. Vыp. 3. S. 4252.

18. Mykhailiuk O. Selianstvo Ukrainy v pershi desiatylittia KhKh st.: Sotsiokulturni protsesy: Monohrafiia. Dnipropetrovsk. 456 s.

19. Perevybory rad Ukrainy ta Moldavskoi avt. sots. rad. respubliky 1925-1926 r. Kharkiv, 1926. KhKhKh+54 s.

20. Polozhennia «Pro miski y selyshchni rady robitnychykh, selianskykh i chervonoarmiiskykh deputativ». Zbirnyk uzakonen ta rozporiadzhen robitnycho-selianskoho uriadu Ukrainy. 1925. № 86. S. 1115-1129.

21. Postanova 2-oi sesii Vseukrainskoho Tsentralnoho Vykonavchoho Komitetu Kh sklykannia «Pro miski rady robitnychykh, selianskykh i chervonoarmiiskykh deputativ». Zbirnyk uzakonen ta rozporiadzhen robitnycho-selianskoho uriadu Ukrainy. № 51-52. S. 995-1019.

22. Postanova 2-oi sesii Vseukrainskoho Tsentralnoho Vykonavchoho Komitetu Kh sklykannia «Pro zatverdzhennia polozhennia pro silski rady». Zbirnyk uzakonen ta rozporiadzhen robitnycho-selianskoho uriadu Ukrainy. 1927. № 47-48. S. 937-965.

23. Postanova II sesii Vseukrainskoho Tsentralnoho Vykonavchoho Komitetu IKh-ho sklykannia «Pro zatverdzhennia polozhennia pro silski rady». Zbirnyk uzakonen ta rozporiadzhen robitnycho-selianskoho uriadu Ukrainy. 1925. № 85. S. 1095-1113.

24. Postanova Piatoho Vseukrainskoho zizdu rad «Pro radianske budivnytstvo». Zbirnyk uzakonen ta rozporiadzhen robitnycho-selianskoho uriadu Ukrainy. № 3. S. 88-91.

25. Redka S. Stan mistsevoho samovriaduvannia na Kharkivshchyni v 20 roky KhKh storichchia. Molodyi vchenyi. Naukovyi zhurnal. Kherson, 2016. №2 (29). S.178–181.

26. Suspilstvo i vlada v radianskii Ukraini rokiv NEPu (1921-1928): kolekt. monohrafiia, vidp. red. S. V. Kulchytskyi. Kyiv, 2015. T. 1. 2015. 655 s.

27. Frolov M. Politychna systema USRR 1920-12930-kh rr.: vzaiemodiia ta iierarkhiia elementiv. Naukovi pratsi istorychnoho fakultetu Zaporizkoho natsionalnoho universytetu. 2009. Vyp. XXVII. S. 1942-197.

28. Kh-ыi Vseukraynskyi sъezd sovetov. 6-13 aprelia 1927 h. Postanovlenyia y rezoliutsyy. Kh.: Orhynstr VUTsYK, 1927. 51 s.

29. TsDAHO Ukrainy. F.1. Op. 6. Spr. 143. Ark. 10.

СЕРІЯ «СОЦІОЛОГІЯ»

УДК 378:316.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1172-1181

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

РОЛЬ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. У статті досліджено роль освіти як важливого чинника процесу і механізмів соціалізації особистості, метою якої є адаптація індивідів до суспільних вимог, набуття соціальних цінностей, норм, навичок соціальної взаємодії. Досягнення цілей соціалізації створює засади для активізації інтелектуального і духовного потенціалів особистості, спрямованих на цілісний розвиток її поведінкових моделей на основі реалізації сформованої системи цінностей і життєвого вибору.

Визначено пріоритетність трансформацій освіти як соціального інституту, забезпечення гуманізації освіти, соціальної спрямованості навчання, що створює механізми для всебічного розвитку молоді в умовах інтенсифікації суспільної діяльності.

Обгрунтовано важливість соціалізації індивідів засобами освітньої діяльності, яка повинна задовольняти потреби суспільства та особистості. За допомогою навчання і виховання забезпечується активне включення молоді у соціум, формування соціального досвіду, навичок соціальних комунікацій.

Встановлено особливості соціалізації молодих людей під час їх навчання, зокрема, за допомогою становлення системи соціокультурних детермінантів, необхідних для набуття здатності бути активним учасником соціальних взаємодій і процесів.

Проаналізовано сутність аксіологічних особиснісних засад шляхом перетворення накопичених знань у систему життєвих цінностей, моралі, переконань, норм і правил поведінки. Важливим тут є реалізація поступального розвитку індивіда у поєднанні його індивідуальних своєрідностей і соціального середовища.

На основі урахування закономірностей індивідуалізації знання виокремлено принципові підходи до ролі освіти у процесі соціалізації особистості, які полягають у об'єктивному впливі соціальних умов, необхідності усвідомлення людиною законів і закономірностей навколишньої дійсності, сформованому сукупному результату засвоєних знань, норм, правил.

Звернуто увагу на актуальність особистісно-орієнтованого підходу до визначення і забезпечення сутності освітньої діяльності у контексті здійснення соціалізації особистості. Модель освітнього процесу, побудована у такому форматі визначає зміст освіти як систему фундаментальних знань, умінь і навичок, засвоєння яких може забезпечити всебічний розвиток людини, набуття нею необхідних соціальних якостей.

Ключові слова: освіта, особистість, соціалізація, суспільство, навчання, виховання, соціальні комунікації, соціокультурні детермінанти, особистісно-орієнтований підхід в освіті.

Berzhanir Anatolii Leonidovych Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor of the Department of Social and Legal Disciplines, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Sadova St., 2, Uman, 20301, tel.: (04744) 3-45-82, https://orcid.org/0000-0002-3224-5008

ROLE OF EDUCATION IN THE PROCESS OF SOCIALIZATION OF PERSONALITY

Abstract. The article examines the role of education as an important factor in the process and mechanisms of personal socialization, the purpose of which is to adapt individuals to social requirements, acquire social values, norms, and social interaction skills. Achieving the goals of socialization creates the basis for activating the intellectual and spiritual potential of the individual, aimed at the holistic development of his behavioral models based on the implementation of the existing system of values and life choices.

The priority of transformations of education as a social institution, ensuring the humanization of education, the social orientation of education has been determined, which creates mechanisms for the comprehensive development of youth in conditions of intensified social activity.

The importance of socialization of individuals through educational activities, which should satisfy the needs of society and the individual, is substantiated. Through training and education, the active inclusion of young people in society, the formation of social experience, and social communication skills are ensured.

The features of socialization of young people during their education have been established, in particular, through the formation of a system of sociocultural determinants necessary for acquiring the ability to be an active participant in social interactions and processes.

The essence of axiological personal foundations is analyzed by transforming accumulated knowledge into a system of life values, morals, beliefs, norms and rules of behavior. What is important here is the implementation of the progressive development of the individual in the combination of his individual characteristics and social environment.

Based on taking into account the patterns of individualization of knowledge, fundamental approaches to the role of education in the process of socialization of the individual are identified, consisting in the objective influence of social conditions, the need for a person to understand the laws and patterns of the surrounding reality, the resulting cumulative result of acquired knowledge, norms, and rules.

Attention is drawn to the relevance of a personality-oriented approach to defining and ensuring the essence of educational activity in the context of the socialization of the individual. A model of the educational process built in this format defines the content of education as a system of fundamental knowledge, skills and abilities, the assimilation of which can ensure the comprehensive development of a person and the acquisition of the necessary social qualities.

Keywords: education, personality, socialization, society, training, upbringing, social communications, sociocultural determinants, student-oriented approach in education.

Постановка проблеми. Найголовнішою складовою процесу формування особистості є її соціалізація, інституційний механізм якої реалізується у процесі сприйняття і засвоєння індивідом поглядів, норм і цінностей найближчого соціального середовища, а також його взаємодії із різноманітними соціальними інститутами.

Соціалізація – це процес, за якого люди вчаться адаптуватися до суспільства, набувають соціальних навичок, цінностей, норм та ролей, які допомагають їм здійснювати свою діяльність у суспільстві. Успішне досягнення результатів соціалізації створює передумови для самореалізації особистості, яка передбачає системний і гармонійний розвиток різних аспектів поведінки індивіда шляхом прикладання необхідних зусиль, спрямованих на розкриття особистісного потенціалу через здійснення свого життєвого вибору, пошуку і втілення своїх цінностей, сенсу свого особливого шляху у світі тощо.

Людина формується як цілісна, неповторна, соціально відповідна суспільству особистість за умови активної діяльності із розвитку власної свідомості, світогляду, отримання всебічної інформації про різні сторони суспільного життя. Дія усіх механізмів соціалізації та самореалізації обумовлюється рефлексією, тобто внутрішнім діалогом, у якому людина критично ставиться до цінностей, норм і правил, властивих соціуму за допомогою накопичених знань і досвіду.

За таких умов система освіти покликана не тільки формувати освічених людей, але й всебічно сприяти удосконаленню процесів їх соціалізації та самореалізації. Заклади освіти здатні продовжити розпочате у сім'ї виховання особистості, сформувати знання, уміння, навички, ціннісні орієнтації та установки.

Теоретичні дослідження сутності освіти як чинника всеосяжного розвитку особистості мають на меті розвивати інноваційність освітнього процесу, враховувати духовно-ціннісний потенціал сучасного суспільства, а також актуалізувати особистісні начала освітньої діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-філософське обгрунтування інституційних засад функціонування освіти як соціального інституту, різноманітних об'єктивних чинників, які впливають на реалізацію освітнього процесу, її значущість для суспільства зробили науковці В. Андрущенко, В. Астахова, В. Бондаревська, В. Воловик, Б. Гершунський, І. Зязюн, С. Клепко, В. Кушерець, В. Лутай, Н. Ничкало, Д. Пащенко, О. Савченко, О. Скідін, Л. Сокурянська, Л. Сохань, С. Шудло, О. Якуба та інші.

У наукових працях вітчизняних учених В. Баранівського, І. Беха, І. Бойченка, Л. Губерського, В. Журавського, М. Згуровського, М. Красовецького, В. Кременя, В. Кушерця, В. Лугового, М. Лукашевича, В. Ляха, В. Москаленко, І. Надольного, В. Нечитайло, Б. Новікова, С. Подмазіна, А. Приятельчука, А. Ручки, Л. Сохань, Ю. Шаповала, В. Ярошовця, О. Якушиної, Т. Ящук та інших досліджено сутнісні характеристики, механізми соціалізації та самореалізації особистості, які відбуваються в умовах сучасного інформаційного суспільства.

Актуальною є потреба у подальшому науковому аналізі проблем підвищення ролі освіти для зростання духовного і громадянського потенціалу особистості, методологічного обгрунтування підвищення ефективності освітнього процесу в аспектах соціально орієнтованого навчання, використання усієї сукупності якостей креативності та творчості у формуванні індивідів.

Метою статті є дослідження ролі освіти як значущого чинника процесу та механізмів соціалізації особистості.

Виклад основного матеріалу. В умовах інтенсифікації суспільної діяльності перед освітою стоїть завдання визначення пріоритетів подальших трансформацій цього соціального інституту для створення умов, які впливають на всебічний розвиток громадян. Це, у свою чергу, обумовлює актуалізацію ідеї гуманізації освіти і пов'язаного з нею переходу до забезпечення соціальної спрямованості навчання.

Оскільки освітня діяльність завжди здійснюється в інтересах особистості і покликана задовольняти запити суспільства, тому особливе значення має проблема соціалізації індивідів. Вона спрямована на активне включення молоді до соціального життя за допомогою виховання та освіти і забезпечує формування соціального досвіду, навичок соціальних комунікацій, умінь працювати у колективі тощо.

Закон України «Про освіту» визначає: «Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави.

Метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності» [1].

Освіта як соціальний інститут відповідає за своєчасну та адекватну підготовку людей до повноцінного функціонування в суспільстві. Система освіти не єдиний, але надзвичайно важливий чинник соціалізації людей. Осягненню суті та специфіки освіти як соціального інституту сприяє з'ясування її специфічних рис, до яких належать:

– соціально значущі функції навчання і виховання, підпорядковані суспільним потребам;

– форми закладів освіти, їх певна організація і становище в суспільстві;

– групи осіб, які професійно забезпечують функціонування освіти, певний статус цих осіб у суспільстві;

– регулятори функціонування закладів освіти і суб'єктів освітянської діяльності (законодавчі і нормативні акти про освіту, кваліфікаційні характеристики, контрольні установи і т. ін.);

– спеціальні методи освітянської діяльності – навчання, виховання;

– свідомо поставлені цілі;

– планомірна, систематична реалізація процесу свідомої соціалізації;

– певний зміст освіти – наявність навчальних програм і планів, відповідне дозування матеріалу;

– ефективність освітянської діяльності у формуванні багатьох психічних рис людини, розвитку її мислення;

– використання освіти як механізму запобігання соціально небажаних видів поведінки;

– зорієнтованість освітньої діяльності в майбутнє, заангажованість на формування передумов реалізації цього майбутнього [2].

Соціалізація молодої людини, яка відбувається під час її навчання стосується усіх сторін залучення до соціуму, зокрема, шляхом формування соціокультурних детермінантів, за допомогою яких вона набуває здатності стати активним учасником соціальних взаємозв'язків та конструктивних соціальних процесів.

Досліджуючи особливості процесу соціального становлення молоді, В. Рябченко [3] вважає: «Особистість у своєму започаткуванні, становленні й подальшому розвитку зумовлюється й постає як реальна індивідуальність під впливом власного генотипу, а також соціального, природного й техногенного середовища, інших значущих у цьому сенсі факторів, що втручаються в контекст її простору протягом життя. Особливо значуще зовнішнє середовище впливає в перші роки життя людини, коли започатковується особистість й у період її становлення. Інтегральними ознаками особистості є її цілісність як системна властивість, і автономія як здатність робити власний індивідуальний вибір у здійсненні своїх життєвих виявів, а не бути пасивним об'єктом впливу зовнішніх чинників».

Разом з тим, необхідно відзначити, що обсяг інформації, яку суспільство усвідомлено і системно спрямовує людині, не може бути єдиним каналом формування системи світогляду особистості. Його цілісність і довершеність забезпечується шляхом поєднання засвоєних знань із практикою соціальних (міжособистісних) зв'язків. Це є важливим, тому, що «у процесі еволюції суспільства часто виникають ситуації, коли сформована модель розвитку перестає продукувати новий досвід і систему взаємодії необхідних соціуму напрямів діяльності. За таких умов традиційне розуміння соціального поступу втрачає функцію основоположного орієнтиру» [4].

Таким чином здійснюється перетворення знань у цінності, переконання та норми і правила поведінки. Поступовий розвиток

індивіда реалізується у поєднанні його індивідуальних своєрідностей і соціального середовища. Враховуючи закономірну сутність максимальної індивідуалізації знання, можна виокремити такі принципові підходи до ролі освіти у процесі соціалізації особистості:

– об'єктивний вплив зовнішніх соціальних умов;

– потреба усвідомлення людиною законів і закономірностей навколишнього світу;

– сукупний результат засвоєних знань, правил, норм.

Як стверджує К. Гордєєва [5], незаперечною у цьому процесі є індивідуалізація, яка, до речі, не має нічого спільного з абсолютизацією волі та інтересів індивіда, протиставлення його інтересів інтересам інших. В даному випадку індивідуалізація необхідна як процес виявлення і стимулювання нахилів, задатків, здібностей особистості, врахування її потреб та інтересів, які розвиваються, спосіб поєднання суспільне значущого і особистісного.

Тому протягом останнього часу усе більшою мірою стає актуальним особистісно-орієнтований підхід до визначення і забезпечення сутності освітньої діяльності. Така модель освітнього процесу визначає зміст освіти як систему фундаментальних знань, умінь і навичок, засвоєння яких може гарантувати всебічний розвиток особистості.

Вітчизняний учений С. Подмазін [6] науково обгрунтував, що особистісно орієнтована (гуманістична) модель – вектори інтересів основних суб'єктів розвитку освіти влади – з одного боку, й особистості та суспільства – з іншого боку. Інтерес конкретної особистості в певних змінах в інституції освіти може реалізуватися тільки через вплив на владу розвинутого громадянського суспільства та безпосереднє громадське управління освітою, яке можливе тільки тоді, коли влада діє в умовах розвинутих демократичних процедур державного управління, тільки тоді можливе становлення системи державно-громадського управління освітою.

Отже, особистісно орієнтована освіта визначається через характер соціальних зв'язків між її суб'єктами та створення умов для становлення особливого психологічного стану особистості, у якому вона виявляється й розвивається як особистість відкрита, вільна, креативна. Саме це є особливо важливим у розумінні особистісно орієнтованої освіти, яка визначається через характер соціальних зв'язків і дуже мало залежить від того, що називається педагогічними методами, методиками та технологіями [5].

Освіта, таким чином, відіграє ключову роль у соціалізації особистості, забезпечуючи реалізацію таких її аспектів:

– соціальну інтеграцію: освіта допомагає індивідам інтегруватися у суспільство, навчаючи їх спільним цінностям, культурним нормам і правилам. Вона впливає на формування спільних засад та ідентичності, що сприяє соціальній стабільності;

– виховання соціальних навичок: вона надає можливість учитися спілкуватися, співпрацювати, розв'язувати конфлікти, розуміти та поважати інших людей. Ці навички допомагають формувати позитивні взаємини та успішно взаємодіяти з іншими;

– передачу цінностей: завдяки освітній системі передаються соціокультурні цінності і моральні принципи, що є важливими для побудови громадянського суспільства. Вона сприяє формуванню етичних стандартів та поведінкових норм;

– розвиток інтелектуальних здібностей: у процесі освітньої діяльності розвиваються інтелектуальні здібності, формуються навички критичного мислення і аналізу. Це сприяє розумінню складних суспільних питань і розв'язанню проблем;

– формування соціальних ролей: освіта допомагає людям розуміти різні соціальні ролі і відповідальності, які пов'язані з ними. Вона готує людей до різних професійних і соціальних функцій у суспільстві;

– розвиток громадянської свідомості: отримана освіта сприяє розвитку громадянської свідомості та активної громадянської позиції людини. Вона вчить людей бути свідомими громадянами, брати участь у громадському житті та бути відповідальним за долю свого суспільства.

Висновки. Загалом, освіта грає важливу роль у формуванні особистості та її інтеграції у суспільство, сприяючи розвитку різних аспектів особистості і підготовці громадян до активного суспільного життя.

Сутнісні характеристики освіти необхідно розуміти у контексті соціальної діяльності людей. Виникнення освітньої діяльності – це наслідок розвитку соціальних комунікацій і ускладнення суспільних взаємозв'язків на відповідному історичному етапі людської цивілізації. Зважаючи на це, необхідно інтерпретувати освіту як організовану діяльність людей, спрямовану на освоєння цінностей культури з метою формування особистості, адекватної соціальній сутності суспільства.

Виходячи з того, що система освіти і соціальна система взаємно детерміновані, можна стверджувати, що освіта є специфічною

підсистемою соціальної системи, основною функцією якої є відтворення індивіда, основні якості якого будуть відповідати соціальним характеристикам суспільства.

Подальші наукові пошуки можна спрямувати на теоретико-методологічний аналіз соціальних реальностей сучасного суспільства, соціальної і особистісної ідентифікації юнаків та дівчат, механізмів соціалізації молоді під впливом освітньої системи, вивчення ролі освіти у формуванні ціннісно-нормативних аспектів соціального середовища.

Література:

1. Про освіту : Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. Дата оновлення: 28.09.2018. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 15.10.2023).

2. Хомерікі О. А. Категоріальне поле соціології вищої освіти. *Нова парадигма.* 2010. Вип. 95. С. 182–193. URL: https://dspace.nau.edu.ua/handle/NAU/19262 (дата звернення: 17.10.2023).

3. Рябченко В. Освіта, навчання, виховання й соціалізація як поняття й процеси та межі осягнення ними особистості. *Вища освіта України*. 2011. № 1. С. 46–54. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2011_1_10 (дата звернення: 18.10.2023).

4. Бержанір А., Запорожець М. Особливості формування навичок філософського аналізу науки у здобувачів PHD програм. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 8 (10). С. 22–30. URL: http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/2186/2187 (дата звернення: 20.10.2023).

5. Гордєєва К. Особливості процесу соціалізації особистості у складний період української держави. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2019. № 5 (97). С. 126–135. URL: http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/196467 (дата звернення: 22.10.2023).

6. Подмазін С. І. Особистісно-орієнтована освіта: сутність і зміст. *Культурологічний вісник*. 2006. № 16. С. 123–128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kultv_2006_16_25 (дата звернення: 25.10.2023).

References:

1. Pro osvitu : Zakon Ukrainy vid 01.07.2014 p. No 1556-VII. Data onovlennia: 28.09.2018. Retrieved from http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 [in Ukrainian].

2. Khomeriki, O. A. (2010) Katehorialne pole sotsiolohii vyshchoi osvity [The categorical field of the sociology of higher education]. *Nova paradyhma – New paradigm*, 95, 182–193. Retrieved from https://dspace.nau.edu.ua/handle/NAU/19262 [in Ukrainian].

3. Riabchenko, V. (2011) Osvita, navchannia, vykhovannia y sotsializatsiia yak poniattia y protsesy ta mezhi osiahnennia nymy osobystosti [Education, training, upbringing and socialization as a concept and processes and the boundaries of their comprehension of the individual]. *Vyshcha osvita Ukrainy – Higher education in Ukraine*, 1, 46–54. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2011_1_10 [in Ukrainian].

4. Berzhanir, A., & Zaporozhets, M. (2022) Osoblyvosti formuvannia navychok filosofskoho analizu nauky u zdobuvachiv PHD prohram [Features of the formation of the skills of philosophical analysis of science among applicants for PHD programs]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnolohii – Scientific innovation and advanced technology*, 8 (10), 22–30. Retrieved from http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/2186/2187 [in Ukrainian].

5. Hordieieva, K. (2019) Osoblyvosti protsesu sotsializatsii osobystosti u skladnyi period ukrainskoi derzhavy [Features of the process of socialization of the individual during the difficult period of the Ukrainian state]. *Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu – Humanization of the educational process*, 5 (97), 126–135. Retrieved from http://gnvp.ddpu.edu.ua/article/view/196467 [in Ukrainian].

6. Podmazin, S. I. (2006) Osobystisno-oriientovana osvita: sutnist i zmist [Personality-oriented education: essence and content]. *Kulturolohichnyi visnyk – Culturological Bulletin*, 16, 123–128. Retrieved from http://nbuv.gov.ua/UJRN/Kultv_2006_16_25 [in Ukrainian].

СЕРІЯ «КУЛЬТУРА І МИСТЕЦТВО»

УДК 75.017.4

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1182-1197

Белоусова Яніна Володимирівна студентка 2 курсу кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, магістр, Рівненський державний гуманітарний університет, https://orcid.org/0009-0003-8195-6871

МІСЦЕ КОЛЬОРУ В ТВОРЧОСТІ МАЙСТРІВ АБСТРАКТНОГО МИСТЕЦТВА XX СТОЛІТТЯ: ПАУЛЬ КЛЕЄ

Анотація. Серед різноманітних арт-розумінь і художніх концепцій XX століття абстрактне мистецтво займає особливе місце. Його неповторна мова спирається на використання кольору як ключового елементу в художньому виразі. Ця стаття досліджує важливість кольору у творчості великого майстра абстракціонізму XX століття, Пауля Клеє. Засновник та провідний представник абстрактного мистецтва, Клеє відомий своєю унікальною здатністю використовувати кольори для передачі емоцій, ідей та глибоких філософських концепцій у своїх творах.

Стаття починається з аналізу загального контексту епохи, в якій діяв митець. Друга світова війна, глибока духовна криза та суспільні перетворення створили умови для зародження абстрактного мистецтва як важливого мистецького напряму. Клеє був одним із відомих представників цього напряму, і його творчість стала важливим внеском у світове мистецтво.

Далі стаття розглядає теоретичні підходи Клеє до кольору. Він вважав кожен колір унікальним символом, здатним викликати певні емоції та асоціації. За допомогою виразних кольорових поєднань, він створював абстрактні композиції, які не лише вражали зоровий сприйняття, а й надавали глибокий сенс та філософське забарвлення.

Окремий акцент ставиться на аналізі окремих творів Пауля Клеє, де відбувається докладне розглядання використання кольору та його ролі у створенні образів. Серед них варто виділити «Жовтий-червоний

Рейн», «Симфонія живопису» та «Колірна таблиця». Кожен з цих творів відзначається відмінним використанням кольору для досягнення конкретної художньої мети.

У завершенні статті робиться висновок про важливість кольору в творчості Пауля Клеє та його вплив на розвиток абстрактного мистецтва. Клеє відкрив нові горизонти для художників та довів, що кольори можуть бути мовником глибоких почуттів та думок. Його творчість залишається джерелом натхнення для сучасних художників і важливим феноменом в історії мистецтва.

Ця стаття розкриває важливу тему місця кольору у мистецтві абстракціонізму та поглиблює розуміння внеску Пауля Клеє у світову художню спадщину.

Ключові слова: Абстракціонізм, Пауль Клеє, виразність кольору, кольоровий спектр, мистецтво XX століття, художній експеримент, абстракція.

Belousova Yanina Volodymyrivna Student of the Department of Fine and Decorative Arts, Master, Rivne State Humanities University, https://orcid.org/0009-0003-8195-6871

THE PLACE OF COLOR IN CREATIVITY MASTERS OF ABSTRACT ART OF THE 20TH CENTURY: PAUL KLEY

Abstract. Among the various art concepts and artistic concepts of the 20th century, abstract art occupies a special place. His unique language relies on the use of color as a key element in artistic expression. This article explores the significance of color in the work of the great master of 20th century abstractionism, Paul Klee. A founder and leading exponent of abstract art, Klee knows his unique ability to use color to convey these emotions, ideas and deep philosophical concepts in his works.

The article begins with an analysis of the general context of the era in which the artist worked. The Second World War, a deep spiritual crisis and social transformations created the conditions for the birth of abstract art as an important artistic direction. Klee was one of the famous representatives of this direction, and his work became great in world art.

Next, the article examines Klee's theoretical approaches to color. He considered each color to be a unique symbol capable of evoking certain emotions and associations. With the help of expressive color combinations, he created abstract compositions that not only impressed the visual perception, but also provided deep meaning and philosophical coloring.

A special emphasis is placed on the analysis of individual works of Paul Klee, where the use of color and its role in creating images are examined in detail. Among them, it is worth highlighting "Yellow-Red Rhine", "Symphony of Painting" and "Color Table". Each of these works is marked by an excellent use of color to achieve a specific artistic goal.

At the end of the article, a conclusion is made about the importance of color in the work of Paul Klee and its influence on the development of abstract art. Klee opened new horizons for artists and proved that colors can be a transmitter of deep feelings and thoughts. His work remains a source of inspiration for contemporary artists and an important phenomenon in the history of art.

This article explores the important topic of the place of color in abstract art and deepens the understanding of Paul Klee's contribution to the world's artistic heritage.

Keywords: Abstractionism, Paul Klee, expressiveness of color, color spectrum, 20th century art, artistic experiment, abstraction

Постановка проблеми. У мистецтві абстрактного мистецтва XX століття важливим аспектом стало використання кольору як ключового елементу для виразу емоцій, концепцій та філософських ідеї. Однак, хоча кольоровий аспект цього напряму доволі добре досліджений, дослідники та критики мистецтва продовжують дебатувати щодо ролі та значення кольору в творчості абстракціоністів, зокрема в контексті творчості великого майстра абстракціонізму, Пауля Клеє.

Ця стаття спрямована на розгляд проблеми місця кольору в творчості Пауля Клеє, зокрема аналіз використання кольору як засобу виразу його емоцій, ідей та художніх концепцій. Пауль Клеє відомий своєю унікальною здатністю створювати абстрактні композиції, в яких кольори грають вирішальну роль у сприйнятті та розумінні картин. Однак залишається багато невідповідних питань щодо того, як саме кольори впливають на сприйняття глядачів, які ефекти вони створюють та які філософські ідеї вони виражають в контексті творчості Клеє.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Тема кольору в творчості майстрів абстрактного мистецтва XX століття, з акцентом на Пауля Клеє, привертає увагу багатьох мистецьких дослідників та критиків.

У лютому 2023 року у Парижі була відкрита виставка «Paul Klee: Painting Music» (Пауль Клеє: Живопис музики). Це велика виставка та каталог, які досліджують творчість Пауля Клеє, зокрема, його

використання кольору для передачі музичних ідей та емоцій у живопису. Каталог містить статті та аналізи відомих мистців та мистецьких критиків.

У 2018 році мадридський доктор наук Хосе де Кока Лейхер написав книгу «Paul Klee. Principles on the nature of colour. Theory and Practice" (Пауль Клеє. Принципи природи кольору. Теорія і практика), в якій аналізує концепції кольору, розвинуті Паулем Клеє, і розглядає, як він використовував кольори для створення форми в абстрактних композиціях.

«Для Клеє колір виходить з природи, з рослинного і тваринного світу, мінералів, пейзажу, що виділяє веселку, що є феноменом, який діє як абстракція всіх кольорових речей. Від неї походять 7 кольорів: червоно-фіолетовий, червоний, помаранчевий, жовтий, зелений, синій, та синьо-фіолетовий, які також добре зіставляються з 7 музичними гамами.» - писав Лейхер у книзі. [4]

У 2012 році німецький історик мистецтва та письменник Хаджо Дюхтінг опублікував книгу "Paul Klee: Color and Music" (Пауль Клеє: Колір і музика). Книга досліджує взаємозв'язок між музикою та живописом у творчості Пауля Клеє. Вона зосереджується на ролі кольору у створенні музичних образів у його роботах. Книга зосереджена на десятирічному перебуванні Клеє в Баугаузі, де вперше об’єдналися теорії та практики художника. Проілюстрована повноцінними кольоровими репродукціями картин і офортів Клеє, а також записами з його щоденників. Це унікальне дослідження проливає світло на важливий аспект роботи Пауля Клеє, надаючи уявлення про його розвиток як абстрактного художника.

Мета і завдання. Метою цієї статті є процес дослідження та вивчення зв’язку кольору та творчості абстракціоністів XX століття, а саме художника Пауля Клеє.

Вступ. Мистецтво XX століття було часом радикальних змін та руйнування звичайних стандартів у мистецькому вираженні. Один із найяскравіших та найбільш впливових періодів цього століття був заслужено названий «експериментальним». Абстрактне мистецтво, що сягнуло свого піку в цей період, стало символом цієї новаторської творчості. А серед яскравих зірок цього руху, безумовно, був Пауль Клеє.

Колір, найбільш виразний та чутливий елемент художньої палітри, набув зовсім нового значення в руках Пауля Клеє та інших майстрів експресіоністичного мистецтва XX століття. Для Клеє, колір не був просто способом відтворити світ навколо нас. Він став живим

інструментом в руках художника, що дозволяв виражати емоції, створювати глибокий символізм і передавати складні ідеї.

Абстрактне мистецтво відрізняється від традиційного реалістичного мистецтва тим, що воно не спрямоване на відтворення реальних об'єктів або сцен, а намагається передати ідеї, почуття, абстрактні концепції та емоції через форми, лінії і, звісно, колір. У цьому жанрі художники мають значно більшу свободу для виразу своїх ідей і почуттів, оскільки вони не зобов'язані зображувати об'єкти чи сцени так, як вони існують в реальному світі.

Колір можна розглядати як одну з «мов» абстрактного мистецтва. Так само, як слова складаються в речення і розповідають історії, так і кольори, їх відтінки та поєднання можуть створювати візуальні «речення» і «історії» на полотні. Кольори можуть бути використані для виразу емоцій, настрою, концепцій і вражень, а також для комунікації з глядачем.

Кольори можуть викликати різні емоційні реакції. Наприклад, червоний часто асоціюється з пасією і енергією, тоді як синій може створювати відчуття спокою і холоду. Експресіоністи можуть використовувати ці емоційні асоціації, щоб створити певний настрій у своїх роботах. Наприклад, використання теплих кольорів, таких як червоний і помаранчевий, може надати роботі енергії, тоді як використання холодних кольорів, таких як синій і фіолетовий, може створити відчуття меланхолії.

Кольори можуть також служити для виразу абстрактних концепцій. Наприклад, використання чорного і білого разом може символізувати концепцію контрасту чи дуалізму. Абстракціоністи можуть створювати роботи, де кольори відображають абстрактні ідеї, філософію або концепції, і кожен колір може мати своє значення.

Відтінки можуть створювати враження руху, просторової глибини або інших візуальних ефектів. Вони можуть створювати ілюзію прозорості, розмиття чи інші враження, що додають роботі інтерес та глибину.

Дослідження ролі кольору в абстрактному мистецтві допомагає розкрити, як художники використовують цей важливий елемент для передачі своїх ідей, емоцій, концепцій та вражень у візуальній формі. Кольорова палітра абстракціоністів є їхньою мовою, яка дозволяє їм спілкуватися з глядачем та створювати глибокі і вражаючі твори мистецтва.

У цій статті ми глибше дослідимо роль та значення кольору в творчості Пауля Клеє, а також інших видатних майстрів абстрактного

мистецтва XX століття. Ми розглянемо, як вони використовували кольорову палітру для створення унікальних образів і як колір допомагав їм висловлювати свої ідеї та концепції у своїх абстрактних полотнах. Розглядаючи цей аспект їхньої творчості, ми отримаємо можливість зануритися в світ кольору в абстрактному мистецтві, розкрити та розгадати його символіку та відкрити нові аспекти розвитку мистецтва у XX столітті. Дослідження ролі кольору в абстрактному мистецтві, з фокусом на роботах Пауля Клеє, допоможе нам отримати глибше розуміння сутності цього виду мистецтва, вивчити його еволюцію та вплив на наше сприйняття світу через колір.

Виклад основного матеріалу. Культура XX століття є однією з найскладніших явищ в історії світової культури, і це можна пояснити численними соціальними турбуленціями, жахливими світовими війнами та революціями, які характеризували цей період. Ця епоха також свідчила про суттєві трансформації в галузі економіки та засобів виробництва.

У віці пароксизмів безкультур'я XX століття, яке супроводжувалося світовими та регіональними війнами, ядерною загрозою, національно-етнічними та релігійними конфліктами, політичним тоталітаризмом, руйнуванням природи, зростаючим егоїзмом індивідів, багато хто розпочав сприймати культуру як останню надію, єдину силу, яка може вирішити проблеми сучасного людства та врятувати світ від загроз та кризових викликів.

Однією з основних рис культурного життя XX століття є народження та поширення модернізму. Цей феномен виник у відповідь на глибинну духовну кризу суспільства, і він визначився як своєрідна реакція на цю кризу як з погляду світогляду, так і з художньо-естетичного боку. Однак важливо зауважити, що модернізм відкидає можливість попередньої культури встояти перед руйнівними силами, що діють на нього. Тому модернізм може виражатися досить різким та іноді радикальним анти-традиціоналізмом, який часто виявляється у формі бунтівного та екстравагантного авангардизму.

Найбільш віддаленою школою модернізму, яка сформувалася в 10-х роках XX століття, є абстракціонізм. Її засновниками були художники Піт Мондріан (походить з Голландії), Василь Кандинський (народився в Москві) і Казимир Малевич (походив із України).

Піт Мондріан (Piet Mondrian) був нідерландським художником, відомим своєю роботою в абстрактному мистецтві та розвитком стилю, який отримав назву неопластицизм або де Стійль (De Stijl). Він народився 7 березня 1872 року в Аммерзфорті. Важливою особливістю

творчості Мондріана було використання кольорових площин, які він розташовував у геометричних комбінаціях. Він використовував базові кольори (червоний, жовтий, синій) та їх відтінки для створення ефекту гармонії та ритму.

Наступним із основоположників експресіонізму, який найяскравіше та найактивніше використовував колір як основу своїй творчості був Василь Кандинський (Wassily Kandinsky). Кандинський був російським художником і теоретиком мистецтва, який став одним із засновників абстрактного мистецтва та абстрактного експресіонізму. Він відомий своєю великою пристрастю до колориту та впливовими роботами, в яких він досліджував виразні можливості кольору, вірив у тісний зв'язок між звуками та кольорами, що відображав у своїх роботах. Він вважав, що кожен колір має відповідний музичний еквівалент і намагався передати цей зв'язок у своїх картинах. Василь Кандинський був першим, хто відмовився від об'єктності та створив абстрактне мистецтво, в якому кольори відіграли ключову роль у виразі емоцій та духовних переживань.

Важливу роль у становленні експресіонізму як мистецтва відіграв Казимир Малевич. Він був українським художником і відомим представником абстракціонізму та супрематизму. Він народився 23 лютого 1878 року в селі Київщина, недалеко від Києва, який тоді входив до складу Російської імперії. Малевич славився своєю роботою з рухом в композиціях, що стало відомим як супрематизм. Супрематизм був абстрактним стилем, який відхилявся від зображення об’єктів та фігур у мистецтві та намагався виразити духовність через геометричні форми та чисті кольори. Один з найвідоміших робіт Малевича, «Чорний квадрат на білому полотні», висловлює концепцію абсолютного духовного спокою через простоту форми та кольору.

«*Досліджуючи мистецтво абстракціоністських теорій відомих художників: Р. Делоне, П. Мондріан, К. Малевич, В. Кандинського та інших, які у своїй творчості концентрувались на безпредметності композиції, яка виражалася шляхом розриву з конкретністю, створюючи мову універсальних елементів поступово абстрагуючись від реальних форм.*» [4].

Найяскравішими представниками експресіонізму досі вважаються Едвард Мунк (його найвідоміші роботи «Крик», «Мадонна», «Дівчина на мосту», «Ашеруд», Егон Шіле , («Сидяча дівчина з вишивальною» є найвідомішою роботою, інші роботи «Акт із згином», «Портрет Валерії Нейман», «Портрет Артуро Римбау»), Амедео Модільяні (з його «Портрет Жанні Гебі (Жовта блуза)», «Портрет Жанні Гебі (Велика

голівка)», «Акт», «Портрет Джоан Сілліван»), Ернст Людвіг Кірхнер («Танці», «Автопортрет як солдат», «Дві нагі дівчини», «Стріт в Берліні») та Оскар Кокошка (його найвідоміша робота «Дівчина в синьому платті»).

Майстри абстракціонізму XX століття мали відмінні особливості сприйняття та обробки кольору, порівняно з художниками більш традиційних стилів. Неабияке значення абстракціоністи надавали невизначеності та символіці кольору: вони використовували кольори не завжди для зображення конкретних об'єктів чи сцен, а частіше для створення абстрактних вражень і символізму. Кожен колір міг мати свою унікальну семантику та відображати емоції чи ідеї художника. Майстри намагалися зафіксувати свої внутрішні емоції та стани свідомості у своїх творах. Вони використовували кольори для передачі емоційної інтенсивності та створення зорових вражень, що вражали диверсифікацією та яскравістю.

Мистецтво XX століття повне експериментальної діяльності. Художники того часу експериментували в усьому – поєднували течії та стилі письма, комбінували техніки зображення, проводили досліди щодо інгредієнтів фарб, а також були відкриті до експериментів з кольорами, що включало в себе використання неочікуваних кольорових поєднань і текстур. Кольори в їх роботах часто не мали конкретного предметного або просторового зв'язку, але вони використовувалися для створення вражень і символіки.

Майстри абстракціонізму були відомі своїм експериментуванням з текстурою та шаруванням фарби на полотні. Вони використовували ці техніки для створення враження глибини і різноманітності кольорів у своїх художніх творах.

Найпоширенішими експериментами були:

– шарування фарби: художники наносили фарбу на полотно у великій кількості тонких шарів. Це дозволяло їм створювати багатий та насичений колір, а також додавати глибину до роботи. Різні шари фарби могли створювати ефекти прозорості та переплетення кольорів, що робило твір більш виразним.

– текстура: деякі абстракціоністи використовували різноманітні матеріали, такі як пісок, землю або нитки, які змішували з фарбою або прикріплювали до полотна. Це створювало цікаві текстурні ефекти і робило твір більш тривимірним.

– Техніки нанесення фарби: митці часто використовували різні інструменти для нанесення фарби, такі як малюнкові ножиці, губки або

навіть власні руки. Ці різні способи нанесення дозволяли створювати різні ефекти та лінії, що підсилювали абстрактну природу їхніх робіт.

В абстрактному мистецтві кольори часто існували самостійно, без явної необхідності пов'язувати їх з конкретними об'єктами або образами. Майстри хотіли показати, що колір може бути просто важливою частиною самої композиції, допомагаючи створити гармонію або розгін у роботі.

Також доволі нерідко використовувалися геометричні форми у поєднанні з кольорами для створення абстрактних композицій. Ці форми могли бути вкладені в виразний контекст кольорів, створюючи при цьому враження глибокого сенсу і ритму.

Майстри абстракціонізму XX століття вирізнялися нетиповими інтерпретаціями кольору, які відрізняли їх від багатьох інших напрямків мистецтва. Вони вірили у повну незалежність та самостійність кольору. Вони вважали, що кольори можуть існувати і виражати свої власні відчуття та емоції незалежно від будь-яких конкретних об'єктів чи предметів у реальному світі.

Коли абстракціоністи використовували кольори у своїх творах, вони не обов'язково спрямовували їх на зображення конкретних об’єктів чи реалій. Натомість вони розглядали кожний колір як окремий об’єкт мистецтва, який міг викликати почуття, емоції та асоціації у глядача незалежно від будь-якого реального зображення. Це дозволяло їм створювати абстрактні композиції, де кольори та їх взаємодія були головними елементами мистецтва, а не зображення відомих об’єктів чи сцен.

Творці цього напрямку вірили у потужну виразну силу кольору і його спроможність створювати мистецькі враження та спонукати до рефлексії без необхідності зв’язувати їх з реальним світом. Такий підхід змінив спосіб мислення про мистецтво і відкрив нові можливості для художнього виразу.

Багато абстракціоністів використовували кольори як потужний мовний засіб для виразу своїх ідей, почуттів і концепцій у своїх мистецьких творах. Вони вважали, що кожен колір може мати свою власну унікальну символіку та відтінок, і ця символіка може бути інтерпретована різними способами кожним глядачем.

Наприклад: червоний колір може символізувати пристрасть, енергію або гарячі почуття для одного художника, а для іншого він може вказувати на небезпеку або силою волі; синій колір може викликати асоціації з небом та водою, а також може використовуватися для передачі спокою та міркувань; зелений колір може асоціюватися з

природою, ростом і гармонією або, навпаки, зі злочинністю та розпадом.

Кожен художник мав свої власні інтерпретації кольорів, і вони намагалися створити різноманітні емоційні інтонації та враження у глядачів, спираючись на вибір кольорів у своїх роботах. Ця індивідуальна символіка та сприйняття кольорів робили абстракціонізм відкритим для тлумачень та особистих реакцій, і кожен глядач міг розглядати твір інакше, залежно від своїх власних переживань і контексту.

Застосування яскравих та насичених кольорів допомагало створювати в мистецьких роботах атмосферу напруження, радості та енергії, а також можливість передати конкретні емоції, такі як веселощі, глибока туга або схвильованість.

Ця виразність кольорів була одним з ключових аспектів абстракціонізму. Абстракціоністи вважали, що кольори можуть бути мовними засобами самі по собі, і вони використовували це, щоб створити враження та емоційний зв'язок з глядачем, незалежно від конкретного зображення чи предмета. Таким чином, абстракціоністи намагалися передати свої власні почуття та створити емоційно насичені художні твори.

Деякі абстракціоністи досліджували концепцію синестезії, коли кольори асоціюються зі звуками. Синестезія - це феномен, коли один зі сенсорних відчуттів (наприклад, зорове) впливає на інший (наприклад, слуховий), і людина сприймає один тип сприйняття через інший. Наприклад, у синестетів, кольори можуть сприйматися як асоціації зі звуками або літерами.

Художники використовували цей концепт синестезії у своїй мистецькій роботі. Вони намагалися передати співвіднесеність між кольорами і звуками, використовуючи яскраві та інтенсивні кольори, щоб викликати асоціації з музичними ритмами або звуковими характеристиками.

Наприклад, коли художник малював абстрактну картину, він міг використовувати яскраві червоні та жовті кольори, щоб виразити відчуття радості та енергії, які відповідають жвавим музичним мелодіям. Він також міг використовувати специфічні форми та композиційні рішення, які нагадують музичні рухи або ритми.

Такий підхід дозволяв художникам створювати мистецькі роботи, які не лише відображали кольори, але і могли передавати емоції та враження, що асоціювалися зі звуками.

Художник Пауль Клеє виділяється серед інших абстракціоністів своїм унікальним художнім стилем і підходом до мистецтва. Він був індивідуалістом, який приносив свій особистий погляд на абстракціонізм, і його творчість залишається важливим внеском у світ мистецтва XX століття.

Якщо порівнювати Пауля Клеє із іншими експресіоністами, наприклад, Едвардом Мунком та Єгудітою Гейлер, можна відзначити різницю в стилі і використанні малюнку та колориту.

Едвард Мунк (Edvard Munch) був видатним норвезьким художником і одним із провідних представників експресіонізму в мистецтві. Він народився 12 грудня 1863 року в Лотені, Норвегія, і помер 23 січня 1944 року в Осло. Мунк славився своєю здатністю створювати картини, що відображали внутрішні турбулентності та страхи людини перед життям і смертю. Він також використовував яскраві кольори та символіку, але його стиль більше спрямовувався на вираження особистих емоцій, а не абстрактність, яка була характерною для Клеє.

Єгудіта Гейлер була угорською художницею-експресіоністкою, яка працювала у першій половині XX століття. Гейлер створювала абстрактні композиції, але відзначалася більш спокійним підходом до кольору та форми порівняно з Клеє.

Ще одним яскравим представником був Егон Шіле (Egon Schiele), австрійський художник і одним із видатних представників експресіонізму в мистецтві. Він народився 12 червня 1890 року в Тулні, Австрія. Малював і створював літографії, а також відомий своєю роботою в графіці та акварелі. Шіле відзначався своєрідним стилем, провокаційними образами і високим ступенем експресійності у своїх роботах. Він також виражав глибокі емоції у своїх роботах, але частіше звертав увагу на фігури людей, їхню сексуальність та психологічні стани.

Кожен з цих художників використовував експресіонізм як засіб для виразу своїх особистих досліджень і емоційних переживань, проте кожен мав власний стиль і підхід до цього мистецтва.

Пауль Клеє (1879-1940) був художником швейцарського походження, який розкривав свій талант у різних напрямках мистецтва. Під впливом різних художніх течій, таких як експресіонізм, кубізм і сюрреалізм, Клеє успішно працював у різних жанрах, включаючи малюнок, гравюру та, насамперед, живопис.

Художник був відомий своєю винахідливістю в використанні незвичайних матеріалів для створення своїх робіт з використанням

змішаних технік. Він варіював від використання полотна і картону до фольги та тканини в своїх творах.

Особливо важливим був його авангардний підхід до мистецтва, який приніс йому можливість викладати в знаменитій школі Баухаус. Під час свого 10-річного викладацького стажу в цій школі він керував майстер-класами з палітурки, вітражів та фресок і розробив унікальну техніку живопису, яка стала його відмітним стилем.

Він прагнув створювати твори, які б відображали його особисті емоції, переживання та внутрішній стан. Його картини часто мають містичний і поетичний характер, абстрактні форми та символи, які він використовував, можуть бути розглянуті як спроба виразити його душевний світ та інтимні думки. У цьому контексті його твори можуть розглядатися як відображення його внутрішнього світу, а не лише зовнішньої реальності.

Пауль Клеє володів великою майстерністю в створенні своїх картин, використовуючи дрібні лінії, символізм і графічні маркери для передачі складних ідей та концепцій у своїх роботах. Художник відомий своєю здатністю майстерно використовувати дрібні лінії для створення деталей та текстур у своїх роботах, символи, щоб передати певні ідеї або концепції, різні графічні прийоми, такі як характерні плями, контури та візерунки, щоб створити унікальні та виразні композиції, чим досягнув звання великого експериментатора. Його роботи залишаються джерелом захоплення і дослідження для багатьох людей, оскільки вони можуть вказувати на різні аспекти життя і мистецтва.

Особливу увагу, досліджуючи значення кольору в творчості Пауля Клеє, варто приділити таким творам, як «Жовтий-червоний Рейн», адже ця робота є однією з його важливих творінь і відома своєю яскравістю та експресією. Робота виконана в техніці акварелі. Клеє відомий своїм вмінням використовувати колір і лінії для створення абстрактних композицій, і цей твір не виняток. Він використав яскраві жовтий та червоний колір для створення інтенсивного враження. Жовтий і червоний - це яскраві та емоційні кольори, які можуть символізувати різні речі. Жовтий може вказувати на радість, оптимізм або навіть сонце, тоді як червоний може стояти за пасію, енергію або навіть агресію. У даному випадку вони можуть викликати різні емоції і асоціації у глядачів. Як і більшість робіт Клеє, «Жовтий-червоний Рейн» є абстрактною роботою, що залишає багато місця для інтерпретації. Глядачі можуть бачити різні форми та образи в цьому творі, адже абстракція залишає простір для власних асоціацій і фантазій.

Наступною, не менш важливою є робота під назвою «Симфонія живопису» (Symphony of Painting), адже вона відображає історичну еволюцію живопису і виконувалась Клеє яскравими та насиченими кольорами, щоб створити враження руху та життєвості. Художник використав різні кольори, абстрактні форми та геометричні лінії для передачі емоцій та динаміки мистецтва;

«Колірна таблиця» (Color Table) – ця робота є прекрасним прикладом того, як Пауль Клеє використовував колір як самостійний елемент. Вона складається з геометричних фігур різних кольорів, розташованих поруч один з одним. Кожен колір має свою власну індивідуальність та сенс, а їх поєднання створює гармонійну композицію.

«Інновації» (Innovationen): ця робота відображає інтерес Клеє до інновацій та сучасності. Вона використовує абстрактні форми та яскраві кольори, щоб виразити динаміку та постійний розвиток.

«Нерозгадана таємниця» (The Unveiled Mystery) – у цій роботі Клеє використав велику кількість різних кольорів, щоб створити інтригуючу та загадкову атмосферу. Кольори тут можуть вказувати на різні рівні та аспекти таємниці, яку можна розглядати інтерпретувати по-різному.

Пауль Клеє був майстром взаємодії кольорів у своїх роботах, і це було важливим аспектом його мистецької мови. Він використовував кольори не лише для створення візуально привабливих картин, але і для передачі певних емоцій, асоціацій і ідей.

Клеє використовував контрастні кольори, такі як червоний і зелений, жовтий і фіолетовий, для створення видимої напруги і привертання уваги глядача. Це може підсилювати емоційний вимір його робіт і робити їх більш виразними.

Він також використовував гармонійні кольори, які співвідносяться за колірною колесницею, для створення спокійної або гармонійної атмосфери. Наприклад, він може використовувати різні відтінки синього та зеленого, щоб передати почуття спокою і гармонії.

Кожен колір міг мати свою власну символіку в роботах Клеє. Наприклад, червоний колір може символізувати пристрасть або емоційну напругу, а синій - спокій та роздуми, підсилюючи тим самим ідеї або емоції, які хотів виразити.

Не оминав стороною Пауль Клеє також і процес експериментування з кольорами. Він міг змішувати їх, накладати один на одного або використовувати незвичайні кольори, щоб створити унікальні ефекти і враження. Його художній підхід до кольору був інноваційним і відкривав нові можливості для виразності в мистецтві.

Взаємодія кольорів у роботах Пауля Клеє робила його творчість багатою на сенси і дозволяла йому створювати картини, які вразили багатьох глядачів своєю емоційністю та глибиною.

Пауль Клеє експериментував з взаємодією кольорів, створюючи контрасти і гармонію. Він відомий своєю здатністю створювати виразність за допомогою кольору і використовувати його для підсилення відчуттів та асоціацій. Колір ставав важливим засобом виразності в його творчості.

Розуміння історичного контексту в мистецтві XX століття є ключовим для аналізу та оцінки творів мистецтва цього періоду. Пауль Клеє був активним учасником мистецького життя свого часу, і його творчість служить важливим джерелом для розуміння того, як мистецтво еволюціонувало та відображало суспільні та культурні зміни.

Клеє був активним учасником абстракціонізму, а також інших мистецьких рухів, таких як експресіонізм та сюрреалізм. Його творчість відображає ключові аспекти цих рухів, такі як абстракція, виразність емоцій, інновації у використанні форм та матеріалів. Вивчення творчості цього художника допомагає розуміти, яким чином ці рухи вплинули на мистецтво XX століття та як вони відображали сучасні суспільні та культурні тенденції, як художники ставали більш незалежними від академічних традицій та розвивали власні виразні методи. Ця індивідуалізація була характерною рисою мистецтва тієї епохи.

Пауль Клеє, як і багато його поплічників, жив та творив у період історичних змін, включаючи обидві світові війни та період між ними. Їх творчість може бути розглянута як відгук на ці події та як спроба виразити емоції та стан людей у цей непевний час. Вивчення цього допомагає з'ясувати, як мистецтво відображало суспільні перетворення та реакцію на них.

У XX столітті технічні досягнення, такі як фотографія та промисловий друк, вплинули на мистецтво та спричинили потребу в нових підходах до творення. Сучасні художники, митці та мистецтвознавці можуть переосмислювати творчість Клеє в світлі сучасних тенденцій та дискусій, що надає можливість розвивати нові інтерпретації його творів та включати їх до сучасних мистецьких дискусій.

Художник залишив після себе не тільки 9000 різних творів живопису (не рахуючи ляльок ручної роботи), але і безліч власних записів, кращі з яких були опубліковані англійською мовою як «Щоденники Пауля Клеє».

Так, як колірна теорія Клеє ґрунтувалася на русі, його колірний круг був поділений на шість секторів, у ньому був виділений трикутник з основними кольорами і трикутник з, так званими, не-кольорами (тобто ахроматичними кольорами - чорним і білим). Вони утворювали «колірну зірку», що демонструє два типи колірних взаємин: рух по колу та діаметрам.

Основними відносинами в теоріях Пауля Клеє виступали відносини ліній та відношення кольору, які у єдності розрізнення утворюють символічну хронологізацію шляху. Розрізненість ліній та кольору утворювали символічну єдність, яка ніяким чином не повинна була бути статичною.

Відносини кольору та форми визначають можливість прочитання певного значення в зображенні, наприклад, «червоний колір може бути охарактеризований як «динамічний, легкий і рухається на всі боки, але насамперед догори, …для чорного всі дані оцінки виступають у протилежній формі». [3]

Висновки. У творчості майстрів абстрактного мистецтва XX століття, зокрема в роботах Пауля Клеє, колір відігравав вирішальну роль у створенні вражаючих імпресій і виразу емоцій. Пауль Клеє був художником, який віддавав перевагу нестандартним підходам до використання кольору, створюючи своєрідну "колірну зірку" та вивчаючи взаємодію між різними кольорами. Його творчий внесок полягав у введенні нових підходів до використання матеріалів і методів живопису.

Дослідження місця кольору в творчості Пауля Клеє допомагає краще розуміти сутність абстрактного мистецтва, його еволюцію колірних технік та вплив цього мистецтва на сприйняття і розуміння світу. Клеє відкривав нові горизонти для використання кольору як мовного засобу в мистецтві та залишав незабутні сліди в історії мистецтва XX століття.

Таким чином, дослідження ролі кольору в творчості Пауля Клеє свідчить про його значущий внесок у розвиток абстрактного мистецтва та нагадує нам про важливість колористики у художньому виразі.

Література:

1. А. Баранова, Т.В. Ніколаєва, Т. І.Ніколаєва. Дослідження художньо-композиційних характеристик мистецького напрямку супрематизм в контексті формоутворення сучасного одягу. Електронний архів КНУТД. С. 54-51. 20190626_301.pdf (knutd.edu.ua) .

2. Пауль Клее. Відомі твори. Castle and Sun, 1928 - Пауль Клее - WikiArt.org .

3. Фонд мистецьких історій. Василь Кандинський Картини, біографія, ідеї | TheArtStory .

4. Х. де Кока Лейхер. Пауль Клеє. Принципи природи кольору. Теорія і практика. (PDF) Пол Клі. Принципи природи кольору. Теорія і практика (researchgate.net) .

5. Хаджо Дюхтінг. Пауль Клеє: живопис музики. Видавництво Prestel. Німеччина, 2012, 128 с.

References:

1. A. Baranova, T.V.Nikolayeva, T.I.Nikolayeva. *Doslidzhennya khudozhn'o-kompozytsijnyh kharakterystyk mystets'kogo napryamky supermatyzma v konteksti formoutvorennya suchasnogo odyagy. [The study of artistic and compositional characteristics of the artistic direction of Suprematism in the context of shaping modern clothing*]. Elektronny jarhiv KNUTD. 20190626_301.pdf (knutd.edu.ua) . [in Ukrainian]

2. Paul Klee. Vidomi tvory. [Paul Klee. Famous works]. Castle and Sun, 1928 - Пауль Клее - WikiArt.org . [in Ukrainian]

3. Fond mystetskyh istorij. [Fund of art stories]. Василь Кандинський Картини, біографія, ідеї | TheArtStory . [in Ukrainian]

4. H. de Koka Lejher. *Paul Klee. Pryntsypy pryrody kol'oru. Teoriya i praktyka. [Paul Klee. Principles of the nature of color. Theory and practice].* (PDF) Пол Клі. Принципи природи кольору. Теорія і практика (researchgate.net) . [in Ukrainian]

5. Khadzho Dyuhting. *Paul Klee: zhyvopys muzyky. Vydavnytstvo Prestel. [Paul Klee: painting music.].* Germany. [in Ukrainian].

УДК 37.015.31:7

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1198-1209

Бовсунівський Валерій Миколайович кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри методики викладання навчальних предметів, комунальний заклад «Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Житомирської обласної ради, вул. Михайлівська, 15, м. Житомир, тел.: (096) 591-80-58, https://orcid.org/0000-0002-7695-2310

МИСТЕЦЬКА КОМУНІКАЦІЯ ТА РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ШКОЛЯРІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ ХУДОЖНЬО-ЦІННІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗІ СВІТОМ

Анотація. Сучасні психологічні дослідження свідчать про те, що успішність дорослої людини у суспільстві визначається не тільки академічними знаннями та вміннями, рівнем загального інтелекту (IQ), а й здатністю керувати як своїм емоційним станом, так і емоційним станом інших людей (EQ). Люди з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту мають виражені здібності до управління емоційною сферою, що забезпечує більш високу адаптивність та ефективність у спілкуванні. Незважаючи на це, в сучасній школі, як і раніше, велика частина освітнього процесу спрямована на когнітивний розвиток учня, а емоційному життю дитини та вмінню вибудовувати взаємини з іншими людьми приділяється недостатньо уваги.

Дітям притаманно сприймати емоції інших, співпереживати, справедливо оцінювати досягнення, критикувати та адекватно реагувати на виконані однокласниками роботи. При цьому вони навчаються відокремлювати власне ставлення до певної особи від ставлення до її творчості. Зокрема, значний вплив на це мають заняття з інтегрованого курсу «Мистецтво», оскільки під час цих занять учні активно спілкуються між собою, оцінюють роботи один одного, допомагають та надають рекомендації. Під час мистецької діяльності відбувається активна комунікація, яка включає не тільки відображення бачення певної творчості, але й уявлення учнів про мистецтво та культуру загалом.

Водночас питання взаємозв’язку емоційного інтелекту та мистецької комунікації на прикладі сучасних учнів постало досить

гостро. Це пов'язано з тим, що змінюються підходи до навчання та освіти загалом. Сучасний урок мистецтва – широке поле для творчості учнів, формування креативного потенціалу, що виявляється у різних видах їхньої діяльності. Мистецькій освіті має приділятися більша увага, а художня творчість учнів повинна цінуватися на рівні з математичним та гуманітарним циклом.

При цьому спостерігаються зміни і в самих учнях. Вони стали більш відкриті, емоційні, різкі у висловлюваннях. Відповідно, творчість однокласників вони можуть критикувати більш гостро та з орієнтацією на суб'єктивну думку. Інколи характерними для багатьох дітей є відсутність стримування емоцій та неприхована агресія. Все це свідчить про те, що емоційний інтелект є тією складовою, яка потребує особливого дослідження.

Сучасний мистецький педагог повинен навчити дітей цінувати прекрасне, використовувати його для формування себе як особистості, розвивати творчі здібності, креативне мислення, сприяти емоційному розвитку особистості, навчити дітей формулювати свою думку й незалежно аргументувати її, виховувати в учнів повагу до національної та світової культури.

У статті позначено та аргументовано організаційно-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту сучасних школярів у процесі мистецької комунікації.

Ключові слова: мистецька комунікація, емоційний інтелект, соціум, особистість, процес спілкування, комунікації.

Bovsunivskyi Valery Mykolayovych Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Teaching Methods, Zhytomyr Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Zhytomyr Regional Council, Mykhailivska St., 15, Zhytomyr, tel.: (096) 591-80-58, https://orcid.org/0000-0002-7695-2310

ARTISTIC COMMUNICATION AND DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF SCHOOL STUDENTS AS A MEANS OF FORMING THE EXPERIENCE OF ARTISTIC AND VALUABLE INTERACTION WITH THE WORLD

Abstract. Modern psychological research indicates that the success of an adult in society is determined not only by academic knowledge and skills, the level of general intelligence (IQ), but also by the ability to manage both one's own emotional state and the emotional state of other people (EQ).

People with a high level of development of emotional intelligence have pronounced abilities to manage the emotional sphere, which ensures higher adaptability and efficiency in communication. Despite this, in modern schools, as before, a large part of the educational process is aimed at the cognitive development of the student, and insufficient attention is paid to the emotional life of the child and the ability to build relationships with other people.

It is inherent in children to perceive the emotions of others, to empathize with them, to fairly evaluate the achievements of others, to criticize and adequately respond to the work done by other children. At the same time, they learn to separate their own attitude towards a certain person from the attitude towards his work. In particular, lessons from the integrated course "Art" have a significant impact on this. Because during them, children actively communicate with each other, evaluate each other's work, help and give recommendations. During artistic activities, active communication takes place, which includes not only the reflection of the vision of a certain work of students, but also the ideas of students about art and culture in general.

At the same time, the question of the relationship between emotional intelligence and artistic communication, using the example of modern students, became quite acute. This is due to the fact that approaches to learning and education in general are changing. A modern art lesson is a wide field for students' creativity, the formation of creative potential, which is manifested in various types of their activities. Art education should be given more attention, and the artistic creativity of students should be valued equally with the mathematics and humanities cycle.

At the same time, changes are also observed in the students themselves. They became more open, emotional, sharp in their statements. Accordingly, they can criticize the creativity of their classmates more sharply and with an orientation to subjective opinion. Sometimes, many children are characterized by the lack of restraint of emotions and undisguised aggression. All this indicates that emotional intelligence is a component that needs special research.

A modern art teacher must teach children to appreciate the beautiful, use it to shape themselves as individuals, develop creative abilities, creative thinking, promote the emotional development of the individual, teach children to formulate their opinion and independently argue for it, instill in students respect for national and world culture.

The article indicates and argues the organizational and pedagogical conditions for the development of emotional intelligence of modern schoolchildren in the process of artistic communication.

Keywords: artistic communication, emotional intelligence, society, personality, communication process, communications.

Постановка проблеми. На сьогодні у психологічній науці посилилася тенденція до цілісного вивчення особистості в контексті її відносин із навколишньою дійсністю. Одним із актуальних предметів наукового аналізу стає емоційний інтелект сучасних учнів, що інтегрує у собі інтелектуальний та емоційний аспекти розвитку.

В останні роки проблеми формування та розвитку емоційного інтелекту у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці набувають популярності. Це пов'язано з тим, що актуальною проблемою стає оптимальне використання людського потенціалу в умовах, що динамічно змінюються. Перед сучасною людиною постають дедалі більш серйозні вимоги. Це стосується знання, розуміння та інтерпретації не тільки змін і об'єктивних подій, а також поведінки, емоційних переживань і реакцій як самої людини, так і оточуючих людей. Ці особливості поєднані поняттям «емоційний інтелект».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Емоційний інтелект є відносно новим поняттям у психології. Виділення його як самостійної одиниці дослідження сприяли роботи таких зарубіжних психологів, як Г. Айзенк, Г. Гаднер, Дж. Гілфорд, Г. Оллпорт, М. Салліван, Р. Стернберг, Е. Торндайк та ін.

Серед вітчизняних вчених проблема емоційного інтелекту знайшла відображення в роботах Н.А. Амінова, Ю.М. Ємельянова, Н.А. Кудрявцева, М.В.Молоканова, Л.І. Уманського та інших. Особливо важлива проблема розвитку емоційного інтелекту виникає у шкільному віці, коли відбувається активне становлення емоційно-вольової, когнітивної, комунікативної сфер. Необхідний пошук найефективніших шляхів формування та розвитку емоційного інтелекту молодших школярів, серед яких може бути спеціально організована робота в процесі мистецької комунікації.

Метою статті є розглянути особливості розвитку емоційного інтелекту сучасних учнів в процесі мистецької комунікації.

Виклад основного матеріалу. Державний стандарт базової середньої освіти рекомендує сформувати комунікативні універсальні навчальні дії для кращої адаптації дитини в сучасному соціумі [5]. Для успішного розвитку соціальної компетенції важливим фактором є комунікативні вміння. Вони допомагають краще зрозуміти ролі та позиції співрозмовника при спілкуванні; розширюють можливості розуміння співрозмовника під час діалогу; розвивають здібності до

колективної діяльності як з однолітками, так і з дорослими; формують активне слухання, що сприяє виникненню бажання співпрацювати в групі.

У процесі спілкування, коли дитина вчиться самоконтролю в емоційному плані, може стримувати свої почуття, так само розуміючи, які саме почуття володіють нею. Тобто, результат такого спілкування сприяє успішній адаптації [9, с. 128].

Коли дитина народжується, у неї з'являється багато емоцій. Вона може відчувати величезний спектр почуттів та емоцій, таких як щастя, радість або ж навпаки, тривогу, сум, страх та ін. Як наслідок, діти формують емоційну сторону свого людського життя.

Історія розвитку поняття «емоційний» має свої витоки в філософських концепціях. У працях Аристотеля ми можемо знайти ідею про регулятивну функцію інтелекту стосовно емоційно обумовленої цілеорієнтованої поведінки [1, с. 20].

У 1872 році вперше видається книга «Вираз емоцій у людей і тварин», автором якої є Ч. Дарвін. Наукова робота присвячена емоціям людей, а саме ролі емоцій для адаптації та виживання.

З погляду Дж. Мейєра та П. Селовея, емоційний інтелект можна розглядати у двох напрямках:

– внутрішньоособистісний,

– міжособистісний.

Внутрішньоособистісний інтелект – це уміння людини відстежувати зв'язки між своїми думками, діями та емоціями. Міжособистісний інтелект орієнтований на комунікацію з іншими людьми [2].

У сучасній методичній літературі емоційний інтелект розуміється під умінням результативно орієнтуватися в емоційній галузі людської діяльності, усвідомлювати свої та розуміти чужі емоції, застосовувати ці знання з метою вирішення проблемних завдань [8].

На думку Дж. Мейєра та П. Селовея, емоційний інтелект можна поєднати з такими поняттями: емпатія, рівновага, обізнаність та відповідальність. Причому емпатія тут виступає основою емоційного інтелекту, так як з її допомогою людина може ідентифікувати свої та чужі почуття [7, с. 32].

Д. Гоулман проаналізував структуру емоційного інтелекту і виокремив чотири елементи:

– самосвідомість, самодисципліна, суспільна вистава та регулювання взаємовідносин,

– усвідомлення та регулювання своїх емоцій;

– самомотивація, емпатія;
– соціальні навички [9].

Професор факультету психології та педагогічних наук Університету Бухареста Є. Рафаїла у своїй статті спирається на модель Гоулмана, висунуту ним у 2001 році. Відповідно до цієї моделі, емоційний інтелект поділяється на кілька складових:

– здатність усвідомлювати та розуміти власні емоції, вміння аналізувати причини їхньої появи;

– вміння долати свої негативні емоції, відповідно нормам поведінки передавати свої емоції та реагувати на емоції оточуючих, знаходити шляхи рішення щодо виходу з депресії, тривожності, стресу;

– вміння раціонально користуватися своїми емоціями, навиками володіння своєю експансивністю та збудливістю;

– здатність «зчитувати» чужі емоції, поведінку, настрій та інші зовнішні прояви стану людини, виявляти емпатичні здібності у взаємодіях з іншими людьми;

– здатність аналізувати міжособистісні взаємини, залагоджувати розбіжності та суперечки, розвивати такі комунікативні навички, як наполегливість та неупередженість, вміння працювати з іншими людьми, бути соціально корисним [9, с. 12].

Слід зазначити, що життя в сучасному світі вимагає від школярів розвитку таких якостей, як мобільність, адаптивність, комунікабельність, організованість, цілеспрямованість та ін. Усі перелічені якості тісно пов'язані з емоційним станом людини: усвідомлення та прийняття почуттів дозволяють ідентифікувати та диференціювати їх, зрозуміти причину їх виникнення та ефективно використовувати ці знання для досягнення бажаного результату.

Розуміння природи власних емоцій сприяє збереженню психологічного, біологічного та фізіологічного здоров'я, покращенню всіх життєвих сфер людини. Взаємодія із соціумом передбачає щоденне зіткнення з чужими особистісними проявами (світоглядом, бажаннями та потребами, почуттями та емоціями тощо), виникненням конфліктів, вихід із яких найчастіше пов'язаний із розвитком умінь контролювати свій емоційний стан, розуміти емоції іншої людини, а також вибудовувати комунікацію відповідно до ситуації.

Мистецька комунікація є способом співбуття людини зі світом у різноманітних чуттєвих формах взаємодії, дає можливість отримати знання і досвід через особистісне переживання та самопізнання. Мистецька освітня галузь у контексті формування Нової української школи акцентує на важливості ідентифікації власного «Я» через

співучасть із творчістю «Інших» у різноаспектних ракурсах комунікації з метою комфортного існування в мультикультурному середовищі [5]. Комунікація через мистецтво забезпечує передачу та усвідомлення найважливіших загальнокультурних цінностей, формування духовних основ особистості, тлумачиться як художня. По суті, це процес, який направлено на розвиток естетичного сприйняття та естетичне виховання дітей за допомогою мистецтва [2].

Зауважимо, що естетичне сприйняття – здатність виявляти у явищах дійсності та мистецтва процеси, властивості, якості, пробуджуючі естетичні почуття [6].

В. Н. Шацька розглядає естетичне виховання з педагогічної точки зору та визначає її як виховання здібності усвідомлювати, відчувати, правильно розуміти і давати оцінку прекрасному в навколишньому світі, чи то природа, побутове життя, робота чи мистецтво [6]. Естетичне виховання сприяє поповненню чуттєвої та емоційної сфери дитини, розвитку моральних якостей та креативності, а також покращує когнітивну активність. Воно може проводитись у всіх напрямках творчості, наприклад, у музичній, хореографічної, художньої, літературної, театральної та багатьох інших [10].

Як компоненти емоційного інтелекту виділяють сприйняття, розуміння, ідентифікацію емоцій, а також поведінка відповідно до їх переживання [6]. Ці компоненти знайшли своє відображення у результатах освоєння учнями програм із музичного мистецтва, образотворчого мистецтва, технології, літературного читання та ін.

Оскільки всі види мистецтва «говорять» тими самими засобами, як і люди (звуку, міміки, жесту, пластики, кольору та ін.), то сприйняття художнього твору аналогічно спілкуванню з іншою людиною та її реальному сприйняттю [1].

Так, наприклад, літературна освіта школярів закладає фундамент у розвитку особистості сучасних учнів, формуючи у них духовні, естетичні та етичні цінності. Тексти художніх творів − універсальна, інтегральна категорія, яка містить у собі посилання до багатьох областей знань, у зв'язку з чим аналіз текстів має великі інтегративні можливості.

Художньо-естетична діяльність – це діяльність, що спрямована на естетичне виховання дітей засобами мистецтва (архітектура, скульптура, живопис, графіка, декоративно-ужиткове мистецтво, музика, танець, театр, кіно та інші різновиди людської діяльності, що об'єднуються як художньо-образні форми освоєння світу). По суті, мистецька комунікація є цілеспрямованим процесом формування творчо активної особистості.

Сучасна наука не може розвиватися без високої спроможності вчених до образного мислення. Виховується ж образне мислення мистецтвом, поезією. Споживання плодів мистецтва розвиває в людині ту саму силу, здатність до творчості, що у мистецтві реалізована. Людина, емоційна сфера якої розвинена мистецтвом, починає реальний світ бачити повніше, яскравіше, вірніше – починає його бачити ніби з висоти певного рівня людської культури.

Основне значення художньо-естетичної діяльності у межах цієї теми у тому, що вона викликає емоційну чуйність.

Музика є одним із способів реалізації свого емоційного світу, всіх почуттів та переживань. Зазначимо, музична діяльність несе у собі найбагатші можливості розвитку емоційної чуйності. Емоційна сфера дитини – фундамент розвитку інтелекту поки ще маленької особистості. Музикотерапія – один із методів, який зміцнює здоров'я дітей, приносить дітям задоволення. Музика сприяє розвитку творчості, фантазії. Мелодія діє особливо ефективно на гіперактивних дітей, підвищує інтерес до навколишнього світу, сприяє розвитку культури дитини. Музикотерапія - метод психокорекційного впливу на людину, заснований на можливостях впливати музикою на емоційне, вольове, інтелектуальне та особистісний розвиток.

Заняття образотворчою діяльністю позитивно впливають на загальний розвиток: пробуджують емоційну чуйність, виховують почуття прекрасного, формують працьовитість, розвивають мислення, увагу, пам'ять, уяву. Одного бажання творити недостатньо, необхідно надати дитині різноманітні матеріали і тактовно вводити у творчий процес, що проходить стадії, як і творчість художника. Від зародження задуму, що виникає з урахуванням яскравих вражень, до створення образу у всьому багатстві кольору, форми, пропорції тощо.

Образотворче мистецтво робить свій внесок і в естетичний розвиток дитини, і в її цілісне сприйняття світу, та у розвиток емоційної сфери.

Основний спосіб розвитку емоційного інтелекту полягає у стимулюванні фантазії, уяви. А гра є потужним і, по суті, головним засобом розвитку емоційного світу дитини.

Гра – творча діяльність у якій багато в чому визначається вміння висловлювати свої почуття, уявлення про світ у різний спосіб. А для цього треба навчитися бачити у кожному предметі різні його сторони, вміти будувати образ; не тільки вільно фантазувати, а й спрямовувати свою фантазію, творчі можливості на вирішення різних завдань.

Слід зазначити, що безпосередньо через вивчення творів мистецтва особистість знайомиться з загальноприйнятими культурними та естетичними основами навколишнього світу [1].

Мистецька комунікація дає потужний поштовх для розвитку естетичного сприйняття людиною навколишнього середовища, а також служить сильним модулятором його емоційної та інтелектуальної активності. Е. В. Ільєнков вивчав естетичну природу фантазії і зробив висновок про те, що якщо людина не розвинена естетично, то її творчі здібності слабкі. У таких людей домінує формально-догматичний тип інтелекту, що говорить про його обмеження уяви, яка прогресує і покращується за допомогою мистецтва [7].

Для сучасних учнів, які зайняті у творчих проєктах, важливий міжособистісний зв'язок один із одним. У цьому випадку високий рівень ЕІ стає чинником, який необхідний для підтримки згуртованості команди, співробітництва та комунікації [6].

Для творчої молоді також характерна така частина емоційного інтелекту, як самосвідомість − вміння розуміти свої власні емоції, переходити у натхненний стан через захоплення чимось новим.

Творчій особистості необхідно побути наодинці із собою, щоб зрозуміти свій внутрішній світ і згодом дійти розуміння інших людей. Однак, наприклад, поети, письменники схильні до агресії, різкості та прямолінійності у зв'язку з тим, що часто відчувають себе самотніми.

Між емоційним інтелектом та мистецькою комунікацією є взаємозв'язок, який показує, що учні з високим рівнем ЕІ краще контролюють негативні і позитивні моменти, які впливають на їх творчість.

Емоційний інтелект сьогодні – особливо значущий в справі виховання соціально-психологічного феномену. В ідеалі емоційний інтелект має розвиватися у людини протягом усього життя. Заняття мистецькою творчістю у закладі освіти здатні пробудити його, якщо створено сприятливі умови. Поділимося деякими своїми методичними міркуваннями щодо цього.

Займаючись будь-яким видом мистецтва, учні не просто отримують певні враження, вони емоційно переживають їх, осмислюють, накопичують, узагальнюють. Наприклад, розглядаючи та аналізуючи картини великих майстрів, вони незримо вступають з ними в живий творчий діалог, подумки розмовляють із автором художнього твору, а значить на найелементарнішому рівні вибудовують, продумують своє емоційно-ціннісне ставлення до того, що відбувається на картині змісту. Іншими словами, вони мимоволі поринають у світ

«емоційно-смислових відносин». Практична образотворча діяльність у разі виступає як засіб подальшого розвитку, поглиблення, вдосконалення особистісно-психологічних основ емоційного інтелекту.

Мистецькі комунікації працюють на асоціаціях, почуттях, емоціях, відчуттях, тому Не боятися негативних вражень від творів мистецтва, цінувати їх не менше за позитивні: ми ж живі, ми не можемо постійно бути щасливими, а світ навколо не ідеальний.

Відчувати емоційний простір, музичного твору, танцю, архітектури, живопису, літературного тексту, поезії означає володіти почуттям композиції, кольору, лінії, ритму, почуттям художньої форми. Всі ці здібності закладені у дітях природою.

Завдання полягає в тому, щоб не просто освоїти якісь знання, а емоційно пережити їх. Помічником може стати мистецтво, в якому в образній формі представлені всі проблеми буття, пропущені через мистецьке бачення митця. Таким чином, відбувається вплив на весь комплекс почуттів особистості, насамперед розвиваючи естетичні, інтелектуальні та моральні почуття.

Висновки. Розглянувши сутність поняття «емоційний інтелект», ми з'ясували, що це поняття можна трактувати як сукупність здібностей людини правильно усвідомлювати свої та розуміти чужі емоцій, керувати своїми емоціями та регулювати емоції інших людей відповідно до ситуації для вирішення завдань. Також варто зазначити, що до структури емоційного інтелекту входять такі поняття як емпатія, відповідальність, самосвідомість, самодисципліна, соціальні навички тощо.

Вивчивши роль художньо-естетичної діяльності у розвитку особистості дитини, слід відзначити, що існує певний взаємозв'язок між художньо-естетичною діяльністю в мистецтві та її впливом на становлення особистості. Залучення дитини до творчої художньої діяльності допомагає їй розвивати естетичне чуття, відчувати емоції різного роду характеру, сприймати та оцінювати твори мистецтва, пізнавати культурну спадщину світу. В цілому це дозволяє говорити про естетичне виховання особистості дитини при допомозі мистецько-естетичної діяльності. Також усе вище перелічене сприятливо впливає на розвиток емоційного інтелекту підростаючого покоління.

Розвиток емоційного інтелекту дозволить надалі накопичити досвід художньо-ціннісної взаємодії зі світом, що, безперечно, стане фундаментом для успішної соціалізації дитини.

Література:

1. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості / Г.Березюк // Психологічні студії Львівського ун-ту. – 2002.–С. 20–23.

2. Власова О.І. Педагогічна психологія: [навч. посібник] / О.І. Власова. – К.: Либідь, 2005. – 400 с.

3. Вознесенська О. Особливості арт-терапії як методу // Психолог. – 2005. - № 39. – С. 5– 8.

4. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon0.rada.gov.ua/ laws/show/1392-2011-%D0%BF

5. Дерев'янко С. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах/ С. Дерев'янко // Соціальна психологія. – Київ, 2008. – 1 (27). – С. 96-104.

6. Естетизація навчально-виховного процесу в основній школі засобами мистецтва : методичний посібник / за ред. Н. Є. Миропольської, О. А. Комаровської. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. – 160 с.

7. Куценко Я.М. Емоційний інтелект: проблеми діагностики/ Я.М. Куценко// Проблеми сучасної психології. - 2011. -№ 14, с. 32-38.

8. Льошенко О. Особливості формування поняття «емоційний інтелект» / О. А. Льошенко // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. – 2012. – Вип. 17. – С. 128–134.

9. Носенко Е. Емоційний інтелект; концептуалізація феномену, основні функції: монографія / Носенко Е. Л., Коврига Н. В. – К.: Вища школа, 2003. – 126 с.

10. Просіна О. «Мистецтво» як один із головних предметів у школі [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://education-ua.org/ua/articles/845-mistetstvo-yak-odin-iz-golovnikh-predmetiv-u-shkoli.

References:

1. Berezyuk, G. (2008). Emotsiinyi intelekt yak determinanta vnutrishnoi svobody osobystosti [Emotional intelligence as a determinant of the inner freedom of the individual]. *Psykholohichni studii Lvivskoho un-tu*. [in Ukrainian]

2. Vlasova, O. (2005). Pedahohichna psykholohiia: [navch. posibnyk] [Pedagogical psychology: [study. manual]. *K.: Lybid.* [in Ukrainian]

3. Voznesenska, O. (2005). Osoblyvosti art-terapii yak metodu [Peculiarities of art therapy as a method]. *Psychologist.* № 39, 5-8. [in Ukrainian]

4. *Derzhavnyi standart bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity [elektronnyi resurs]* [State standard of basic and full general secondary education [electronic resource]. URL: https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/derzhavnij-standart-bazovoyi-serednoyi-osviti. [in Ukrainian]

5. Derevyanko, S. (2008). Aktualizatsiia emotsiinoho intelektu v emotsiohennykh umovakh [Actualization of emotional intelligence in emotiogenic conditions]. *Sotsialna psykholohiia.* Kyiv, 1 (27), 96-104. [in Ukrainian]

6. Estetyzatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu v osnovnii shkoli zasobamy mystetstva. (2013). [Aesthetization of the educational process in primary school by means of art: methodical guide]: *metodychnyi posibnyk za red. N. Ye. Myropolskoi, O. A. Komarovskoi*. Kirovohrad: Imeks. LTD. [in Ukrainian]

7. Kutsenko, Y. (2011). Emotsiinyi intelekt: problemy diahnostyky [Emotional intelligence: problems of diagnosis]. *Problemy suchasnoi psykholohii*. № 14, 32-38. [in Ukrainian]

8. Lyoshenko, O. (2012). Osoblyvosti formuvannia poniattia «emotsiinyi intelekt» [Features of the formation of the concept of "emotional intelligence"]. *Aktualni problemy sotsiolohii, psykholohii, pedahohiky*. Vyp. 17, 128-134. [in Ukrainian]

9. Nosenko, E. (2003). Emotsiinyi intelekt; kontseptualizatsiia fenomenu, osnovni funktsii: monohrafiia [Emotional intelligence; conceptualization of the phenomenon, main functions: monograph]. *K.: Vyshcha shkola*. [in Ukrainian]

10. Prosina, O. *Mystetstvo yak odyn iz holovnykh predmetiv u shkoli* [Art as one of the main subjects at school]. URL: http://education-ua.org/ua/articles/845-%20mistetstvo-yak-odin-iz-golovnikh-predmetiv-u-shkoli. [in Ukrainian]

УДК 75.052(477):008

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1210-1222

Дячук Анастасія Олександрівна здобувачка ОС Магістр, спеціальності 023Образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, реставрація, Рівненський державний гуманітарний університет, https://orcid.org/0009-0007-2678-7613

Власюк Олена Петрівна кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва, Рівненський державний гуманітарний університет**,** https://orcid.org/0000-0003-4454-8433

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО ТА ДЕКОРАТИВНОГО МИСТЕЦТВА В ІНТЕР'ЄРІ ПРИМІЩЕНЬ З ВРАХУВАННЯМ СУЧАСНИХ ТЕНДЕНЦІЙ

Анотація. У статті зроблено спробу визначити та проаналізувати важливі аспекти використання образотворчого та декоративного мистецтва в інтер'єрах приміщень з урахуванням сучасних тенденцій, що включало аналіз сучасних трендів, популярних стилів, колірних палітр та матеріалів, що застосовуються при оформленні інтер'єрів; визначити роль образотворчого та декоративного мистецтва в створенні атмосфери в інтер'єрах; дослідити вплив творів мистецтва в інтер'єрі на психофізичний стан людини; виокремити особливості впливу творів сучасного мистецтва, не лише на вигляд самих приміщень, але й на психофізичний стан людини, а саме вивчення впливу використання мистецтва на психологічний комфорт інтер'єру та користувачів приміщень; проаналізувати особливості взаємодії людини з сучасними творами образотворчого мистецтва, надаючи увагу таким аспектам як: релаксація, інтерактивність, естетичне задоволення; аналіз можливих методів і технік використання творів мистецтва в інтер'єрах. Це включало в себе питання вибору мистецьких творів, їхнього розміщення в приміщенні, інтеграцію мистецтва в дизайн інтер'єру та інші аспекти. Стаття містить пояснення, за рахунок яких художніх прийомів досягається покращення настрою та самопочуття людей у приміщенні та інші подібні ефекти. Робота над статтею містить загальнонаукові теоретичні методи аналізу, синтезу, абстрагування та спостереження, а також – мистецтвознавчий аналіз. Використовується аналіз творів сучасного образотворчого та декоративного мистецтва. Такі роботи

допомагають реципієнту відволіктися від буденник проблем, справ, завдяки переключенню уваги на мистецтво, що сприяє релаксації. Врахування сучасних вимог щодо сталого розвитку та екологічності в контексті використання матеріалів та ресурсів для мистецтва в інтер'єрах закцентувало увагу на тому, що художник повинен керуватися еко- та етнодизайном при доборі творів мистецтва у проєктуванні сучасних інтер'єрів.

Ключові слова: інтер'єр приміщень, дизайн, образотворче мистецтво, декоративне мистецтво, сучасне мистецтво, психофізичний стан людини, гармонія простору, сюрреалізм, українське етномистецтво.

Diachuk Anastasiia Oleksandrivna Master's degree program, specialty 023 Fine art, decorative art, restoration, Rivne State University for the Humanities, https://orcid.org/0009-0007-2678-7613

Vlasyuk Olena Petrivna Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Fine and Decorative and Applied Arts, Rivne State Humanitarian University, https://orcid.org/0000-0003-4454-8433

THE USE OF WORKS OF FINE AND DECORATIVE ART IN THE INTERIOR OF PREMISES, TAKING INTO ACCOUNT MODERN TRENDS

Abstract. The article attempts to identify and analyze important aspects of the use of fine and decorative arts in interior designs, taking into account modern trends, which included an analysis of modern trends, popular styles, color palettes and materials used in interior design; determine the role of fine and decorative arts in creating an atmosphere in interiors; to investigate the influence of works of art in the interior on the psychophysical state of a person; namely, the study of the impact of the use of art on the psychological comfort of the interior and users of the premises; analyze the features of human interaction with modern works of fine art, paying attention to such aspects as: relaxation, interactivity, aesthetic pleasure; analysis of possible methods and techniques for the use of works of art in interiors. This included the selection of artworks, their placement indoors, the integration of art into interior design, and other aspects. The article contains an explanation of what artistic techniques are used to improve the mood and well-being of people in the room and other similar effects. The work on the article contains general scientific theoretical methods of analysis, synthesis, abstraction and observation, as well as art historical analysis. The analysis of works of

modern fine and decorative arts is used. Such works help the recipient to distract himself from everyday problems, affairs, by switching attention to art that promotes relaxation. Taking into account modern requirements for sustainable development and environmental friendliness in the context of the use of materials and resources for art in interiors, emphasized that the artist should be guided by eco- and ethnic design when selecting works of art in the design of modern interiors.

Keywords: interior of premises, design, fine arts, decorative arts, contemporary art, psychophysical state of a person, harmony of space, surrealism, ukrainian ethnoart.

Постановка проблеми. Створення художнього образу інтер'єру з сучасним оздобленням – є надзвичайно складним завданням, яке потребує вирішення питань: співвідношення матеріальних і естетичних цінностей, синтезу мистецтв. Проектуючи архітектурно-художній образ інтер'єрного простору головним завданням є - створення сприятливих умов для перебування, відпочинку, релаксації. Людина прагне до іншої організації власного простору, тому що відбулося багато змін у свідомості, які стосуються сучасного стилю життя, світосприйняття, способів діяльності і розуміння моральних цінностей, виокремлення головних цінностей, переваг, тощо. Тому відбувається запит на викоремлення зон активної діяльності, і зони відпочинку.Дані вимоги забезпечити із застосуванням різних стильових підходів, урахуванням сучасних дизайнерських практик, фактору кольору або органічних матеріалів. Часом найдоречніше, а також найлегшим способом є - звільнення стіни чи куточка для твору мистецтва, що має властивість гармонізації, а також перетворення всього простору. Фахівцям відомо, що події, які відбуваються навколо нас – є головним фактором формування сучасних тенденцій в дизайні інтер'єрів. Найбільший вплив на вибір організації свого приміщення впливають такі чинники: культурно-естетичні, морально-духовні цінності, темп і спосіб життя людини. Найчастіше саме це впливає на вибір творів образотворчого мистецтва, а також на те, де вони будуть розміщені, не порушуючи при цьому концепцію загальної гармонії простору, а людина буде відчувати себе комфортно. Принципи використання кольору у формуванні художньої виразності інтер'єру, а також питання впливу колірного рішення на психофізіологічний стан людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Активний розвиток сучасного мистецтва, в умовах сучасного соціокультурного простору, викликає увагу багатьох дослідників, хоча коло аналізу не зменшується

через це, тому що різні події, які активно виникають у житті людей, мають великий і різкий вплив на зміну орієнтиру сучасного мистецтва. Здійснений аналіз джерел засвідчує використання полідисциплінарних підходів для вивчення даної теми. В сучасному науковому полі поняття «інтер'єр», «інтер'єр приміщення», «дизайн» є предметом дослідження мистецьких, філософських, культурологічних, педагогічних, а також психологічних наук і розглянуте у різних контекстах багатьма вітчизняними вченими, а саме: О. Цугорком та І. Бондарем (2019), М. Демессіе (2017), О. Запорожченко і С. Чернюк (2020), С.-Р. Дудкою (2019), О. Запорожченко і А. Зузяк (2019), О. Сєдак і О. Запорожченко (2010), Р. Силко (2013), Г. Сотська (2002) та іншими. Але незважаючи на певну кількість наукових досліджень творів образотворчого та декоративного мистецтва в інтер'єрі приміщень, використання саме сучасного мистецтва залишається малодослідженим і його вплив на психофізичний стан людини, через часті зміни орієнтирів, витоків, вподобань, які пов'язані з подіями, які нас оточують в той чи інший період життя. Результати дослідження, які були одержані завдяки застосуванню загальнонаукових теоретичних методів, таких як: синтез, аналіз, абстрагування і спостереження, а також мистецтвознавчий аналіз.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. На перший погляд, кількість створених творів сучасного мистецтва є надзвичайно великою, а їхнє використання у інтер'єрі досить частим у проєктуванні простору. Також можна сказати, що тема психофізичного впливу використання мистецтва у приміщенні, сучасні тенденції використання творів, що впливає на зміну орієнтирів у їх використанні та ужитку – є вже дослідженим явищем, але насправді це не так. Щоразу ми можемо виокремити та дослідити нові теми, тому що вплив на використання сучасних творів мистецтва тісно пов'язані безпосередньо з подіями як особистого характеру, так і загального.

Метою статті є виявлення сучасних танденцій використання творів образотворчого та декоративного мистецтва в інтер'єрі приміщень, їхній вплив на психофічний стан людини. Виокремити та дослідити впливи подій, як особистого характеру так і загального, на вибір творів мистецтва у проєктуванні приміщення. Навести приклад різких змін в орієнтирах та тенденціях сучасно мистецтва в інтер'єрах.

Виклад основного матеріалу. Організація предметно-просторового середовища у всіх сферах життя людини своєрідно і тісно пов'язане з динамікою історичних змін у конкретному суспільстві. Завдання, що виникають сьогодні перед художниками і дизайнерами,

досить змінилися під впливом технічного прогресу, у порівнянні з вимогами XX ст., як результат – привело до глобального переосмислення процесу проектування як індивідуального житла , так і сфери дизайну як культурного явища [1, 139-141 ст.].

Дизайн інтер'єрів — це особлива сфера діяльності, тому що в ній тісно взаємопов'язані такі явища, як: декоративно-прикладне мистецтво, архітектура, стиль, будівництво. На даному етапі цей напрям динамічно і постійно розвивається. Також це організація внутрішнього простору приміщення, яке архітектурно й художньо оздоблюється та представляє собою середовище, головним завданням якого є - забезпечення комфортних умов життєдіяльності людини. Інтер`єр створюється відповідно до функціонального призначення приміщень (інтер'єри приватних будинків, квартир, котеджів, офісних приміщень і медичних центрів, ресторанів та готелів, бізнес-центрів та усіх інших суспільних будівель). Психофізичний стан людини значною мірою залежатиме від відповідного облаштування внутрішнього простору приміщень [7]. Кожна згадана група має певні відмінності, тому що кожен інтер'єр має свої особливості у проєктуванні вдалого простору для замовника. Також має певну специфіку оформлення зовнішнього вигляду будинків різного призначення, але це не обов'язково використання похмурого аскетизму у архітектурі промислових споруд, а інтер'єри громадських будинків таких як: адміністративні, торго-вельні, культурні центри - сьогодні цілком можуть бути вирішені у будь-якій стилістиці [5]. На думку науковців-практиків, «сучасному інтер'єру не притаманні загальні стилістичні риси, виокремленні основні стилістичні напрямки, сучасний інтер'єр існує завдяки індивідуальному підходу дизайнерів, які повинні розвивати даний процес як культурний та виокремлювати його один від одного» [7]. Хочу зауважити, що саме в різні періоди становлення та розвитку дизайну та архітектури формуються їхні індивідуальні особливості професійного уявлення дизайнерських рішень, а також творчих установок дизайнера до зовнішніх і внутрішніх просторових форм. Хочу додати, що сучасне оформлення є досить абстрактним розумінням, тому що дизайнери оперуються на стилі, які вже є сформованими. Проте, у цей же період найголовнішим впливом на вже «властиві» норми сучасного рішення є : врахування особистих подій, темпу життя, цінностей людини, або різких змін у світогляді, що вносить великі та швидкі корективи у розумінні «сучасний інтер'єр», «сучасне мистецтво». Як результат можна виокремити та акцентувати на тому, що стиль — явище непостійне. Навколишній світ підпорядко-

вується постійним змінам, відбуваються істотні перетворення естетики , комфорту і стилю, як наслідок цьому, змінюються також і наші смаки, уподобання і звички. Не є винятком інтер'єрний дизайн. Дані критерії впливають на щорічні зміни у світових тенденціях проєктування дизайну інтер'єрів. До того ж, і сам дизайнерський простір у наш час досить сильно змінився. Інтер'єр приміщення також можна досліджувати з точки зору семіотики, оскільки він є об'єктом вибору – наприклад, вибір того, якого місця вимагає картина, а також яка картина підходить тому чи іншому місцю. Здійснюючи даний вибір, людина керується насамперед своїми психологічними реакціями, спирається на правила (знання) своєї культури. На нашу думку, важливим є - спробувати визначити деякі з цих правил саме через призму поєднання мистецтва з різними об'єктами і речами. Як вони будуть співвідноситися між собою, з якими речами поєднуються тощо.

Так, один і той же функціональний процес можна укласти в незліченну кількість дизайн-«оболонок» [4, 79-85 ст.]. У формоутворенні інтер'єру є «виправним коефіцієнтом» - функціональний процес. Він контролює та корегує дизайнерські рішення, процеси руху і їхнє сприйняття. Також є тим своєрідним стимулом, який породжує формоутворення, повідомляє йому початковий імпульс. Дані процеси пов'язані з технологічною схемою дизайнерського рішення, а також просторово-часовою характеристикою композиції і проблемою образу дизайн-об'єкту [4, 74-76 ст.]. Можна зробити висновок, що дизайн інтер'єру є досить складним, трудомістким творчим процесом. Як наслідок його облаштування вимагає від людини не лише сукупності професійних знань та умінь, але й мистецького смаку, а також слідкування за навколишніми подіями та аналіз психофізичного стану людини, його вподобань та побажань.

Тому, розроблення інтер'єру приміщення вимагає необхідних знань, «про основні закони побудови композиції, теорію кольору та його вплив на людину» [5, 110-112 ст.]. Також є важливим – вміння розбиратися в стилях і напрямах світової архітектури, меблів, у правильному та вдалому плануванні житлового простору, у специфіці будівельних і оздоблювальних матеріалів. Вміло та вдало використовувати твори сучасного образотворчого та декоративного мистецтва в інтер'єрі приміщення тому що, вони мають великий вплив на людину – як на її відчуття, так і на саме мислення. Не існує такого закутку людського духу, який би вони не могли зачепити своїм впливом. Мистецтво в інтер'єрі приміщення має досить великикй вплив на процес формування не лише пізнавальної, виховної, естетичної,

соціальної, релігійної, «ідеологічної функцій у свідомості людини, а й формує цілісну особистість» [9, 339 ст.]. Було сформульовано мету естетичного виховання особистості, акцентування на потребі насолоджуватися красою: «Досягнути цієї мети не можна лише шляхом ознайомлення з основними напрямами мистецтва; необхідним є набуття особистістю досвіду та навичок художньої творчості, включення її до інших видів естетичної діяльності». Дизайн як окремий вид діяльності сформувався завдяки інтеграції та взаємовпливу багатьох історичних подій (факторів) таких як : науково-технічні, соціально-економічні, соціально-культурні; революції, які щоразу змінювали світогляд людей тощо [4, 66 ст.]. Все ці чинники впливали на еволюцію проєктування дизайну приміщень та використання у них творів мистецтва. Можна виокремити те, що у дизайні знаходять відображення результати взаємодії декоративно-прикладного мистецтва і художньо-стильового напрямку, архітектури і техніки; промислового виробництва і споживання; проблеми взаємозв'язку природи і предметно-просторового середовища в різних галузях життє-діяльності людей [1, 142 ст.].

Насамперед в інтер'єрах приміщень, в основі художньої мови лежить передача образної інформації за допомогою світлотіні, лінії, кольору, об'єму, тобто: живопису, графіки, скульптури тощо. Важливим елементом у проєктуванні будь-якого інтер'єру є – колір. На сприйняття об'ємно-просторових форм можна «впливати завдяки просторовим властивостям кольорів» [3, 55 ст.]. Потрібно виокремити те, що у кожному випадку це завдання вирішується по-різному, все залежить від урахування багатьох обставин. О. [2]. Хочу зазначити, що завдяки правильному оздобленню інтер'єру розкривається тематика закладу, зокрема і його особливий стиль, а також те, що ми хочемо донести до тих, хто буде розглядати наше концептуальне рішення простору. Але все ж великою популярністю користуються заклади, витримані в єдиному стилі із певною тематикою. Коли в інтер'єрі приміщень використовують твори образотворчого мистецтва, варто враховувати не лише форму: рельєфні, круглі, горельєфні чи барельєфні композиції; колір, але не менш важливою частиною є врахування їхніх комбінації, де певну роль відіграє і предмет – носій кольору. Потрібно зазначити, що під час проєктування загальної колірної композиції інтер'єру головним завданням є – розпрацювання оптимальних умов не лише для демонстрації творів, але й забезпечення комфорту, можливих умов для релаксації, відпочинку [2]. Усім відомо, що у творах мистецтва головну роль відіграє – колір, як наслідок зв'язок певних явищ і предметів за своїми характерними ознаками трансформується

одночасно як у свідомості людини, в її певних тілесних відчуттях, так і в інтер'єрі приміщення. На дані речі впливає сприйняття кольору-символу. Важливим для інтер'єру приміщень – ритм, тобто - чергування і повтори різноманітних елементів: напрямок руху фігур (ритм руху), розташування контурних ліній, кольорових плям (колірний ритм).

Крім того, варто пам'ятати про те, що композиція має великий вплив на організацію та вдале проєктування інтер'єру приміщення тому що, вона відіграє таку ж важливу роль, як і в живописі. Звернемо увагу на те, що в живописі під композицією розуміється розташування фігур, також кольорових плям на площині полотна, а в скульптурі – це не лише розташування фігур, але й співвідношення пластичних об'ємів і мас у просторі. Слід акцентувати, що у живописі, як правило, мова йде про взаємозв'язок декількох фігур чи предметів, а в скульптурі нерідко – про композиційне рішення в межах однієї фігури [6].

Не менш важливими складовими в організації та впливі на інтер'єр є сюжетна лінія та матеріал, з якого був виготовлений твір мистецтва та який посил він несе. Найбільше це стосується скульптури (зі скла, дерева, бронзи, каменю, пластику, пап'ємаше, повітряного дроту тощо) тому що, наскільки скульптура буде доречна до того чи іншого стилю, залежитиме від матеріалу з якого було створено виріб. Стильним рішенням можна вважати - використання в інтер'єрі практичних варіантів скульптури наприклад: стілець, ручки для ванних приладь, стіл, тощо. Також хочу зауважити на тому, що інтер'єр приміщення можна зробити не тільки індивідуальним, але й стильним і достатньо затишним, доцільно розглянути поняття «гармонія простору», це означає здатність перетворити будь-яку поставлену перед нами ідею та довести її до досконалості [5, 116 ст.]. Найдосконаліші ідеї організації комфортного та затишного житла ґрунтуються безпосередньо на гармонії простору. Для поєднання двох умов, необхідно знайти свій стиль майбутнього житла. Щоб зробити гармонійне, комфортне місце для проживання людини потрібно: гармонійно та вдало поєднати простір та окремі деталі інтер'єру, кольору та фактур. Можна зробити висновок, що гармонія простору завжди була пов'язана зі зміною моди, а також смаків тому, це впливає на сучасні тенденції щодо використання в інтер'єрі приміщень творів образотворчого мистецтва. Для аналізу сучасних тенденцій використання образотворчого мистецтва у дизайні інтер'єрів, наведемо приклад використання живопису Олега Ясенєва. Досить вдало доповнює мінімалістичне вирішення інтер'єру сучасне мистецтво.

Важливим чинником в даному разі є взаємодія з простором. Тому хочу акцентувати на головному аспекті, який є важливим для створення ефекту релаксації людини – використання певних художніх прийомів, які дозволяють створити ефект розширення простору, а сюрреалістичні поєднання, які є на картині «Острів, що літає», дозволяють розширити й межі уяви.

Сюрреалізм виник майже сто років тому, але це не заважає напряму бути таким же популярним і у сучасний час, тому що завдяки поєднанню із сучасними художніми техніками вдало створюється напіввідгадувані образи, які за міметичним принципом можуть бути дофантазованими глядачем. Водночас, подібні роботи не нав'язують такого відтворення, залишаючи вибір за споглядальною насолодою. Окрім того, картини такого стилю часто сугестують глядача через внесення певних фактур, буквально до відчуттів спалахів світла чи потоку води. Для таких робіт характерним є: зумисна недовершеність, яка викликана тим, що сучасне мистецтво відійшло від міметичного принципу і почало переслідувати інші естетичні цінності. Таке мистецтво має характеристику більш толерантного поєднання з будь-яким ін-тер'єром, тому що воно не дає готових формул однозначного сприйняття тому, глядач щоразк має можливість дотворити роботу в уяві по-іншому, акцентувати на чомусь іншому. Насамперед це залежить від настрою самої людини, а також від освітлення або атмосфери, створеної додаванням тихої музики тощо.

Потрібно не забувати, що простір помешкань зазнає великого впливу суспільних змін не менше, ніж інші сфери життя. Таким чином події, які нас оточують часто змінюють наш світогляд та розуміння слова «сучасне», тому що будь-який вибір чи внесення змін у стиль інтер'ру безпосередньо залежить від нас самих, що є актуальним на даний, що відбувається навколо нас, наші емоції, наші психофізичні налаштування. Тому, через вплив зовнішніх обставин, а саме – повномасштабне вторгнення, піднесення патріотизму, актуальність національних мотивів, бажання перемоги та спокою, - ми розпочинаємо гармонізовувати себе з середини, у прямому сенсі – з середини наших осель. Дані події досить вплинули на вибір кольорового рішення простору, акценти, використання творів мистецтва. До 24 лютого багато замовників були досить відкритими до застосування холодних відтінків в інтер'єрі. Проте зараз відчувається жага затишку в усіх його найтепліших проявах – візуально привабливих кольорах, фактурах, матеріалах. Різноманіття приємних на дотик, заспокійливих фактур також починає домінувати у нових проєктах. Цей прийом втілює

бажання залишатися вдома, на тактильному рівні відчувати себе господарем [8]. Для цього в дизайні використовується багато різноманітного текстилю: в оббивці меблів, оздоблені вікон, декорі тощо. Українцям довелося пережити безліч емоційних потрясінь це досі визначає нашу дійсність, пробудило неймовірну жагу до життя. Багато людей нарешті розпочали робити те, що довго відкладали на потім, і приємно дивуються змінам, що їх несуть такі дії.

Як наслідок, українське етно почало набувати неабиякого попиту. Етностиль в дизайні включає у своїй основі національні традиції, звичаї та колорит, властиві певним народам. Для етнічного інтер'єру характерний декор, виготовлений ручним методом, текстильні елементи і меблі, відповідні етнічній тематиці. Це і шпалери, які містять українську орнаментику, ткані килими, керамічні панно, гончарні вироби, посуд, дерев'яні меблі та декор, навіть люстри з вишивкою, що вдало інтегруються в сучасний простір. Розповсюдженими кольорами вжитку стали: зелений (салатовий, трав'яний, смарагдовий), блакитного неба; жовті та теплі червоні відтінки : помаранчевий, рожевий, теракотовий. Для того, щоб підкреслити національний колорит, предмети побуту прикрашають орнаментом (вишивкою). Загалом для українського стилю в інтер'єрі характерні такі риси як простота, комфорт, натуральність та екологічність.

Українські мотиви в інтер'єрі створюються за допомогою різноманітних предметів. Поєднання традиційних меблів, текстилю та декору, найчастіше це предмети побуту: тарілки, вази, миски, глеки виготовлені з глини. Також цікавий той факт, що посуд в українському інтер'єрі використовується не тільки для їжі, а й служить колоритною прикрасою кухні; текстиль – доріжки на підлозі, які додають особливого комфорту, вони створюються за спеціальними технологіями. Також приміщення виконані в українському стилі прикрашають вишиті вручну текстильні елементи декору: серветки, покривала, рушники, подушки, картини тощо. Але найголовніше завдання - не захопитися і не створити в інтер'єрі атмосферу музею. Всього повинно бути в міру; займають почесне місце у будинку – печі, яка у сучасному дизайні має вигляд каміна, що декорується плиткою чи каменем; декор елементів в українському стилі виконує як функціональну роль, так і декоративну. Це посуд, іграшки, лаконічні рамочки для фото, можна купити сухоцвіт.

Висновки. Отже, аналізуючи сучасні тенденції в інтер'єрі приміщень, варто зазначити на тому, що ритм кольору і ритм форм повністю відображають предмети побуту у всій їхній кольоровій

багатоманітності їх видимого образу, суттєво різняться від соціальних груп, функціонального призначення даного приміщення. Філософія інтер'єру приміщень базується насамперед на особистому прагненні людей створити приміщення таким, щоб воно найбільш правдиво відображало їхній смак, відповідало потребам і вимогам комфорту. Суспільство на сьогоднішній час зацікавлене у нестандартних, нових рішеннях, специфіка дизайну інтер'єрів полягає у вмінні поєднанати науково-технічні та композиційно-художні методи моделювання простору життєдіяльності людини. Тому у результаті дослідження доходимо висновку, що твори образотворчого та декоративного мистецтва є значимими елементами інтер'єру приміщень. За допомогою мистецтва художник підкреслює індивідуальність замовника, розкриває його внутрішній світ, доповює атмосферу простору, твір підбирається ретельно, все узгоджється зі стилем та способом життя замовника, дотримуючись певних правил. Потрібно пам'ятати про особливу роль розташування кольорових плям та контурних ліній, ритму між ними, напрямку руху фігур у мистецькому творі. Також не забувати про композицію, сюжетну лінію та матеріал розміщеного твору. У результаті дослідження було виявлено переваги застосування творів сучасного мистецтва в інтер'єрі. Використання мистецтва є поширеним явищем сьогодення, яке створене на межі образного та абстрактного сприйняття. Зокрема, в такому мистецтві часто спостерігається сюрреалістична складова, яка спонукає глядача до інтерактивного включення уяви, цей підхід посилює і техніка виконання роботи із слідом зумисної недовершеності, цим створюючи також ґрунт для співтворчості. Подібні мистецькі роботи здатні переключити увагу, відволікти від буденних клопотів, проблем, сприяє релаксації, сприяє також візуальному розширенню простору приміщення. Власне, подібними критеріями має керуватися дизайнер при доборі творів мистецтва у проєктуванні сучасних інтер'єрів та не забувати про те, що вибір організації просто часто може змінюватися через тісний зв'язок з подіями, які нас оточують, таким чином те, що відбувається у житті українців викликало зміни у світогляді. Як результат, актуальним є поєднання національного етностилю (мотивів) з сучасними вирішеннями інтер'єру.

Література:

1. Демессіе, М. К. Сучасні тенденції та перспективні напрямки у формуванні дизайну інтер'єрів. Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. – 2017. - № 2. – С. 138–142.

2. Запорожченко О. Ю., & Чернюк С. Ю. Провідні тенденції використання творів образотворчого мистецтва в колірному вирішенні інтер'єрів закладів харчування. Архітектурний вісник КНУБА, 2020. – 384 с.

3. Сєдак О. І., & Запорожченко О. Ю. Колористика інтер'єру. Вісник Національного авіаційного університету, 2010. – 55с.

4. Дудка С.-Р. О. Ергодизайнерські принципи організації інтер'єрних просторів ресторанних закладів [Автореферат дисертації кандидата мистецтвознавства, Національний університет «Львівська політехніка»], 2019. - 65 с.

5. Олійник О. П., Гнатюк Л. Р., & Чернявський В. Г. Основи дизайну інтер'єру. Національний авіаційний університет, 2011, 105-120с.

6. Силко Р. М. Конспект лекцій з дисципліни «Мистецтвознавство» Частина 1. Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2013. – 48 с.

7. Запорожченко О. Ю., & Зузяк А. Б. Сучасні тенденції використання творів образотворчого мистецтва в колірному вирішенні інтер'єрів закладів торгівлі. Проблеми розвитку міського середовища. – 2019. - № 1(22). – С. 53–61.

8. Український стиль в інтер'єрі: особливості оформлення [Електронний ресурс]. https://leoceramika.com/news/story/ukrayinskiy-stil-v-interyeri-osoblivosti-oformlennya_659. (Дата доступу: 09.09.2023р.)

9. Сотська Г. І. Використання елементів дизайну під час викладання образотворчого мистецтва та художньої праці в середніх закладах освіти. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2002. –№ 2(1). – С. 338–341.

References:

1. Demessie, M. K. (2017) *Suchasni tendentsii ta perspektyvni napriamky u formuvanni dyzainu interieriv [Modern trends and promising directions in the formation of interior design]*. Kharkiv: Bulletin of the Kharkiv State Academy of Design and Arts [in Ukrainian].

2. Zaporozhchenko O. Yu., & Chernyuk, S.Yu. (2020) *Providni tendentsii vykorystannia tvoriv obrazotvorchoho mystetstva v kolirnomu vyrishenni interieriv zakladiv kharchuvannia. [Leading trends in the use of works of fine art in the color scheme of the interiors of catering establishments*]. Kyiv: KNUBA architectural bulletin [in Ukrainian].

3. Sedak, O. I., & Zaporozhchenko, O. Yu. (2010) *Kolorystyka interieru [Coloristics of the interior.] National Aviation University.* Kyiv [in Ukrainian].

4. Dudka, S.-R. O. (2019) *Erhodyzainerski pryntsypy orhanizatsii interiernykh prostoriv restorannykh zakladiv. [Ergodesign principles of the organization of interior spaces of restaurants]* Abstract of the dissertation of the candidate of art studies, Lviv Polytechnic National University [in Ukrainian].

5. Oliynyk, O. P., Hnatyuk, L. R., & Chernyavskyi, V. G. (2011) *Osnovy dyzainu interieru. [Basics of interior design]*. National Aviation University [in Ukrainian].

6. Silko, R. M. (2013) *Konspekt lektsii z dystsypliny «Mystetstvoznavstvo» Chastyna 1. [Synopsis of lectures on the discipline "Art Studies" (Part 1).]* Chernihiv National Pedagogical University named after T. G. Shevchenko [in Ukrainian].

7. Zaporozhchenko, O. Yu., & Zuzyak, A. B. (2019) Suchasni tendentsii vykorystannia tvoriv obrazotvorchoho mystetstva v kolirnomu vyrishenni interieriv zakladiv torhivli. [Modern trends in the use of works of fine art in the color decision of the interiors of trade establishments]. Problems of the development of the urban environment. № 1(22). [in Ukrainian].

8. Ukrainskyi styl v interieri: osoblyvosti oformlennia [Ukrainian style in the interior: design features] [Electronic resource]. https://leoceramika.com/news/story/ ukrayinskiy-stil-v-interyeri-osoblivosti-oformlennya_659. (Date of access: 09.09.2023) [in Ukrainian].

9. Sotska, G. I. (2002) Vykorystannia elementiv dyzainu pid chas vykladannia obrazotvorchoho mystetstva ta khudozhnoi pratsi v serednikh zakladakh osvity. [The use of design elements during the teaching of fine arts and artistic work in secondary educational institutions]. Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems. № 2(1). [in Ukrainian].

ВІСНИК науки та освіти
ISSN 2786-6165 (ONLINE) №10(16) 2023
серії: філологія, культура і мистецтво, педагогіка, історія та археологія, соціологія
Bulletin of Science and Education

УДК 7.07+792+792.028

https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-10(16)-1223-1231

Личук Світлана Василівна кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри мовознавства, Івано-Франківський національний медичний університет, вул. Галицька, 2, м. Івано-Франківськ, 76018, https://orcid.org/0009-0005-6072-2560

БОГОМ ОБДАРОВАНА І ПОЦІЛОВАНА ТАЛАНТОМ ЛЮДИНА: ТОДОР ВАСИЛЬОВИЧ ТАРНАВСЬКИЙ

Анотація. У цивілізованому, культурному світі існує гарна традиція: пізнавати, пам'ятати і зберігати своє минуле. Село Стецева Коломийського району Івано-Франківської області – неодноразово руйноване, поневолене, але ніколи не було переможене, відродилося з попелища, бо завжди було українським. Стецева славиться багатьма народними талантами: музикантами, співаками, акторами, майстрами декоративно-прикладного мистецтва. Стецівчани заслужено пишаються багатьма односельцями. У статті висвітлено творчий шлях талановитого народного музиканта, художнього керівника, сценариста, декоратора, костюмера, художника Тодора Васильовича Тарнавського, одного з найяскравіших представників і засновників аматорського театрального гуртка Снятинщини (нині Коломийський район). Стецівські аматорські колективи в той час були добре відомі на Прикарпатті та в столиці. Поруч із біографічними відомостями про митця та його родину, описано середовище рідної йому стецівської традиції та охарактеризовано індивідуальний підхід до мистецтва та організаторські здібності цього талановитого виконавця, майстра своєї справи. Тодор Васильович любив українську літературу, драматургію і впродовж років намагався донести їх зміст до свого народу. Це була симпатична, мужня, талановита, з широким світоглядом людина. Колективи художньої самодіяльності Стецеви під керівництвом Тодора Васильовича неодноразово були переможцями і лауреатами багатьох обласних та республіканських конкурсів і фестивалів, їм аплодували навіть у Києві. Танцювальна група виступала в Києві у 1949 р. Тодор Васильович писав пісні і музику, складав композиції танців і хороводів, розписував партії для пісень та струнних інструментів. Він створив і ляльковий театр, де всі ляльки та декорації були зроблені ним власноруч. Це була Богом обдарована людина, яка жила сценою.

Ключові слова: Тодор Васильович Тарнавський, біографічні відомості, творчий шлях, талант, театральний гурток, аматори, сцена.

Lychuk Svitlana Vasylivna Candidate of philological sciences, Associate professor, Associate professor of the Department of Linguistics, Ivano-Frankivsk National Medical University, Halytska St., 2, Ivano-Frankivsk, 76018, https//orcid.org/0009-0005-6072-2560

THE MAN GIFTED BY GOD AND KISSED WITH TALENT: TODOR VASYLOVYCH TARNAVSKY

Abstract. There is a good tradition: to learn, remember and preserve one's past in the civilized, cultured world. The village of Stetseva of Kolomiysky district of Ivano-Frankivsk Region was repeatedly destroyed, enslaved, but was never defeated, it was reborn from the ashes, because it was always Ukrainian. Stetseva is famous for many folk talents: musicians, singers, actors, masters of decorative and applied arts. People are deservedly proud of many of their fellow villagers. The article highlights the creative path of the talented folk musician, artistic director, screenwriter, decorator, costume designer, artist Todor Vasyliovych Tarnavskyi, one of the brightest representatives and founders of the amateur theater group of Snyatyn region (now Kolomyysky district). At that time, Stetseva amateur teams were well known in Prykarpattia and a capital. Along with biographical information about the artist and his family, the environment of his native Stetseva's tradition is described, and the individual approach to art and organizational abilities of this talented performer, a master of his craft, are characterized. Todor Vasyliovych loved Ukrainian literature and drama, over the years he tried to convey their meaning to his people. He was a handsome, courageous, talented person with a broad outlook. Stetseva's artistic amateur groups under the leadership of Todor Vasyliovych were repeatedly winners and laureates of many regional and republican competitions and festivals, they were applauded even in Kyiv. The dance group performed in Kyiv in 1949. Todor Vasyliovych wrote songs and music, composed compositions for dances and round dances, wrote parts for songs and string instruments. He also created a puppet theater where all the puppets and decorations were made by himself. He was a God-gifted man who lived on stage.

Keywords: Todor Vasyliovych Tarnavskyi, biographical information, creative path, talent, theater group, amateurs, stage.

Постановка проблеми. Покуття – один із найдавніших в Україні історико-географічний регіонів, де відбувалася кристалізація і

становлення слов'янських етнокультурних утворень, що згодом, набувши територіального та етнополітичного значення, трансформувались у назву – український народ.

Покуття сягає від Карпат до Дністра і розмежоване срібно-голубою стрічкою річки Прут. Це здебільшого зелені горби, за якими ген-ген на обрії, окутані синявою, стоять ланцюги Карпатських гір. А вздовж ріки Прут тягнуться зелені луги, трав'яно-кам'янисті зарінки та пишні килими розквітлих левад, які то тут, то там перетинають круті, сварливо-гомінкі кришталевої чистоти потічки. Серед цього розмаїття багато віків назад (перша письмова згадка 4 травня 1472 р.) виросло Королівське містечко, моя рідна Стецева.

Стецева – одне з найбільших, найпрекрасніших і найбагатших, з багатьма садами, ставками і молодим сосновим лісом, сіл Покуття. Вона славиться народними талантами: музикантами, співаками, акторами, майстрами декоративно-прикладного мистецтва. Стецівчани заслужено пишаються багатьма односельцями.

До визначних постатей села Стецева XX ст. належить Тодор Васильович Тарнавський.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З-поміж найбільш вдячніших учнів і приятелів Тодора Тарнавського – Теофіл Виноградник, родом із сусіднього села Русів, вихованець Стецівської середньої школи. Теофіл Ількович Виноградник – педагог, юрист, краєзнавець, журналіст за покликанням, просвітянин і громадський діяч. Про нелегкий життєвий і творчий шлях Т. В. Тарнавського він добре відав і описав його нелегку долю у праці "Словом та пером: Публіцистичні нариси, статті" [1, С. 52-53]. Таланту Т. Тарнавського присвячені роботи Миколи Болотенюка [1, С. 54-55] та Миколи Гуйванюка [2].

Мета статті – показати вихідця з народу, на таланті якого виросла не одна плеяда особистостей, народжених і вихованих стецівською землею, який став взірцем для сучасного й майбутніх поколінь – як треба служити своєму народові.

Виклад основного матеріалу.



Тодор Васильович Тарнавський народився в селі Стецева Снятинського району (нині Коломийський район) Івано-Франківської області 5 березня 1925 року в селянській бідній родині. Вже з малих літ він захоплювався малюванням та ліпленням, любив співати, проявляв здібності до музики, дуже любив вишивати. На стінах батьківської хати вимальовував такі узори, якими дивував усіх. У їхньому городі була

копанка (маленький ставок), на дні якої був глей. З того глею Тодор ліпив дивовижні фігурки. А ще дбайливо вирощував квіти, з якими ходив до церкви і які дарував людям. Його невеличка хатина завжди була уквітчана різними квітами від ранньої весни до пізньої осені.

Вечорами малий Тодор любив слухати мамині казки. А після казок було так багато запитань, на які не завжди вдавалося дати такі відповіді, які б задовільнили допитливого хлопчика.

Він дуже швидко опанував письмо. Читання книжок вивело його на новий щабель осмислення всього, що оточувало його. Та все-таки він найбільше захоплювався читанням драматичних творів, а також творів на історичну тематику.

З однокласниками, сусідськими хлопчиками і дівчатками у себе вдома почав ставити одноактні п'єси. Так закладалися смаки й уподобання, так формувалася його життєва позиція.

У школі Тодор був відмінником. У час німецької окупації його було направлено у Снятинську торговельну школу за громадський кошт. Молодий хлопець, потрапивши в круговерть війни, опинився в Німеччині, але йому вдалося звідти втекти. У воєнні роки Тодор перебував у Франції у складі дивізії СС "Галичина".

У повоєнні роки він мріяв про навчання в такому навчальному закладі, який відповідав би його прагненням, його покликанням. Довгожданна мрія здійснилася. Він поступив у Станіславське музичне училище й успішно його закінчив.

Після війни Тодор Васильович одружився. Працював у Стецівській школі вчителем, де викладав німецьку мову, співи і малювання. А поза роботою вів хоровий і драматичний гуртки, далі створив гуртки при сільському клубі, став художнім керівником, завідуючим клубом. За цей час він створив чудову художню самодіяльність, яка кілька разів виходила переможницею на районних оглядах художньої самодіяльності.Так розпочалася його діяльність на культурно-мистецькій ниві.

Одночасно його друг і соратник, обдарований музикант Касіян Реус відновлює та очолює духовий оркестр.

Робота завклубом стала новим випробуванням для Тодора Васильовича. То були надзвичайно важкі сталінські часи, які сіяли розбрат між людьми, вбивали все, що будило людей до національної свідомості. Звичайно, в таких умовах дуже тяжко було підібрати репертуар.

Бібліотекарем на той час працював Реус Касян Васильович. Вони разом просиджували годинами, щоб знайти п'єсу, яка була б цікава і

захоплююча для глядача і не дратувала б владу. А ще хотілося щось створити своє, стецівське. І їм це вдалося. Пісні "Ой на лану стецівському…" (слова і музику написав Тодор Васильович) аплодував Київ. Перемога на столичній сцені окрилила стецівських аматорів. Багато молодих людей після тяжкої колгоспної роботи поспішали до клубу. І треба сказати, що кожний, хто прийшов, був задоволений.

На той час регулярно працювали театральний (драматичний), хоровий, танцювальний, духовий, ляльковий, акробатичний гуртки.

Тодор Васильович писав пісні і музику, складав композиції танців і хороводів, розписував партії для пісень та струнних інструментів. Він створив і ляльковий театр, де всі ляльки та декорації були зроблені ним власноруч.

Маленький старий клуб мав сто сорок сидячих місць, стоячих за сидячими рядами було сімдесят, на балконі – сімдесят. Крім цього були ще дві невеликі гримерні кімнати і, безумовно, сцена, яку Тодор Васильович пізніше розширив.

Коли керівник (Тодор Васильович) вже підібрав п'єсу, яку буде ставити, то збирав усіх, хто хотів би брати участь у ній. П'єсу читали і перечитували, вибирали виконавців на головні ролі, не менш прискіпливо підходили до тих, хто виконуватиме другорядні ролі і масові сцени. Такий підхід давав можливість відбирати кращих аматорів, проявити себе певним чином на сцені і ставати улюбленцями глядачів.

На сцені у той час йшли п'єси української класики, зарубіжних авторів. Більшість п'єс ставилися по кілька разів.

Глядацькі симпатії завойовували такі стецівські аматори: сам Тарнавський Т. В. (керівник), Тарнавська О. Д. (його дружина), Щербань Г. І. , Щербань С. І., Личук З. М., Сухолиткий Р. Г., Грицяк Р. М., Римар М. М., Вербіцький В., Грицяк А. Т., Свестун М., Сандуляк Г. М., Загарук М. Г. та інші.



Зі співу глядацькі симпатії завоювали:

Личук М. Д., Курилюк Г. П., Заренчук Ю. С., Заренчук П. С., Филипчук О. М., Пертащук В. М.

Особливої уваги заслуговує роль суфлера, від якого у великій мірі залежить, на якому рівні відбудеться п'єса. Цю невидиму роль виконувала Курджос Параска

Василівна. Вона мала чудову пам'ять і всі п'єси, які ставилися в клубі, знала майже напам'ять, вміла тактовно, делікатно, артистично підстрахувати аматора.

Рада клубу схвалила пропозицію Тодора Васильовича про невелику заохочувальну премію акторам, учасникам художньої самодіяльності за успішні виступи. Такий критерій оцінки всіх учасників спонукав вдосконалювати свої аматорські здібності і дорожити завойованим.

Аматори Стецеви в 1947 році дали 67 концертів, з них 25 – для інших сіл і завоювали право участі в Республіканському огляді. Там посіли друге місце й одержали грошову премію.

Окремо треба сказати про сценічні костюми та декорації сцени. То були часи, коли тканини, з якої можна було б пошити щось для сцени, не було. Коли в магазин привозили звичайний ситець, то стояла велика черга. А тому Тодор Васильович використовував стару мішковину. Над виготовленням костюмів працювали всі драмгуртківці і навіть не драмгуртківці. І так кожний гурток готував костюми, декорації для свого сценічного виступу. Учасники самі переробляли старий одяг, використовували різні саморобні глеї і фарби, оздоблювали їх. Шили чудові сценічні костюми. Сам Тодор Васильович був закрійником і модельєром цих костюмів. Він чудово вишивав, ткав, малював. А ще в клубі сам переклав печі, в яких менше згорало палива, а тепловіддача була більша.

І неодноразово, як у казці, на сцену виходили виконавці різних гуртків у неперевершених козацьких, покутських чи гуцульських строях. Тодор Васильович з дружиною Ольгою перетворили клуб в універсальну майстерню: ткали на верстаті, вишивали, робили декорації.

Клуб фактично став другим домом для Тодора Васильовича. Тут він днював і ночував. Йому вдалося створити таку атмосферу, за якої всім, хто приходив сюди, хотілося щось корисного зробити для громади. Вдень провідник готувався до репетицій, а ввечері їх проводив. Під безпосереднім його керівництвом в 1949 –1951 рр. на сільській сцені йшли вистави: "Олекса Довбуш", "Весілля в Малинівці", "Лісова пісня", "Суєта", "Сватання на Гончарівці", "Ой не ходи, Грицю", "Сади Цвітуть", "На Україні милій", "День відпочинку", "Мати-наймичка", "За двома зайцями", "Під золотим орлом" та інші.

Звичайно, не всіх тішила поява такого лідера в громадському житті села. Почалися доноси, всякі плітки, інтриги. Знайшлися "людці", які посадили в городі Тодора Васильовича колгоспні саджанці. Це і

стало формальним приводом до ув'язнення Тодора. І суд засудив Тодора Тарнавського до десяти років виправно-трудових робіт з конфіскацією майна. А майном у нього були п'єси, пісні, декорації в клубі.

Так він і став невинною жертвою режиму, який пожирав все чисте, світле і справедливе.

У в'язниці помітили здібності Тодора Васильовича. І там йому вдалося створити драматичний і хоровий гуртки. Керівництво в'язниці запропонувало залишитися у них на роботі, коли закінчився термін його ув'язнення. Однак Тодор Васильович не погодився.

На волю стецівчанин вийшов з покаліченою душею, пригніченим морально і фізично, з підірваним здоров'ям.

З дружиною Ольгою та дочками Мотрею і Дзвінкою поселилися спочатку у с. Ланчин (Надвірнянського району Івано-Франківської області), де п'ять років працював з дружиною в районному Будинку культури, а пізніше – у м. Долина (Долинського району Івано-Франківської області). Там він сповна віддав себе сім'ї. Виховував дочок і надзвичайно радів за їхні успіхи в навчанні. Після тих інтриг, які прийшлося йому і його родині пережити в Стецеві, а далі в'язниця, настав справжній рай.

Йшли роки… Багато чого мінялося, переоцінювалося. Настав час задоволення від особистого і громадського життя. А все-таки чогось не вистачало: хотілося додому, у рідне село, у Стецеву.

Такий час настав. Це була осінь 1975 року. Тодор Васильович, відвідавши рідних, чекав якогось транспорту, щоб повернутися в Долину. На той час головою сільської ради працював Микола Григорович Курилюк. Без всяких натяків запитав Тодора чи хоче він додому, у Стецеву? І Тодор Васильович відповів: "Так. Хочу, але хто мене тут чекає?" На ці слова Микола Григорович відповів: "Стецева Вас вже давно чекає".

Микола Григорович вирішив не відкладати це питання на якийсь час, а діяти негайно. Про переговори з Тарнавським Тодором Васильовичем розповів секретареві парткому Малейкому Василю Іллічу. Він схвально віднісся до повернення Тодора Васильовича у Стецеву. Вони обидва (Микола Григорович і Василь Ілліч) добре знали, що стосунки між Тодором Васильовичем і депутатом Верховної Ради СРСР, двічі героєм Соціалістичної праці Личуком Юстином Тодоровичем у минулому були непростими. Про свій намір Микола Григорович і Василь Ілліч розповіли Личуку Ю. Т. Правда, він уважно їх вислухав і сказав: "Я не хочу бути колодою на поверненні Тарнавського Тодора у Стецеву".

Пізніше Микола Григорович запросив Тодора Васильовича до кабінету Юстина Тодоровича. Зустріч відбулася без вибачень, без дорікань. Голова колгоспу (Личук Ю. Т.) сказав, що колгосп економічно сильний (на той час був міліонером) і має можливість виділити достатню кількість коштів, щоб підняти на високий рівень роботу Будинку культури. Він відразу розпорядився видати необхідну суму грошей для культосвітньої роботи.

Робота в Будинку культури пробудилася від млявої сплячки. Спочатку прийшли аматори 40-50 років, а потім і молодь. На допомогу Тодору Васильовичу прийшов колишній учасник, вчитель музики і співу Степан Васильович Чешик. Робота в Будинку культури кипіла: шили сценічні костюми, готували декорації, вивчали сценарії, пісні. При переповненому залі проходили вистави, концерти. Уже через рік роботи Тодора Васильовича хор стецівського Будинку культури в області зайняв перше місце.

У 1985 році Т. Тарнавський вийшов на пенсію, прибав шматочок городу і побудував сам власноручно маленьку хатинку. От і все майно!

Робота без вихідних, без відпусток підірвала здоров'я талановитого і відповідального керівника. На повну силу він уже не міг працювати, а тому вирішив залишити роботу.

Та мало хто знає, що Тодор Васильович був не тільки лікарем, який лікував душі. Без медичної освіти він допомагав лікувати й тіло. До нього звідусіль приїжджали люди за допомогою. Тодор Васильович займався голкотерапією, голковколюванням, рефлексотерапією (акупунктурою). Багато пацієнтів із вдячністю згадують його. Він лікував і словами, і голками. Однак себе вилікувати не зміг. Хвороба прогресувала і першого травня 1989 року він помер на 64 році життя.

Стецівчани прийшли провести в останню дорогу Тодора Васильовича Тарнавського, в якому жила і творила іскра Божого таланту, характеру спонукати наші душі любити, берегти і плекати своє, рідне, українське.

Нині на фасаді Будинку культури є меморіальна дошка з таким написом: "Тарнавський Тодор Васильович (5.03.1925 р. – 1.05.1989 р.), талановита, заслужена людина культури і мистецтва Покуття". Ініціатором і натхненником цієї меморіальної дошки був уродженець с. Русова, учень Стецівської СШ, активний учасник шкільної художньої самодіяльності, журналіст, краєзнавець Виноградник Теофіл Ілліч.

Висновки. Рідне село – наша гордість, і кожен несе цю гордість по життю. Село – маленька батьківщина. Тут відбувалося створення громади, здійснення її планів. Дуже пишаюся, що виросла в такому

мальовничому куточку нашої рідної країни, як село Стецева. Багато тут було зла та все ж таки добро перемагає і цьому сприяють талановиті люди. Справжньою окрасою села є люди, вони скромні та працьовиті, вони не звикли до слави, але їх щоденна праця, життя – то джерело людської мудрості і самовідданості.

Таким був і Тодор Васильович Тарнавський. Він є добрим прикладом і фундаментом майбутніх поколінь. Це була Богом обдарована людина, яка жила сценою. Тодор Васильович любив українську літературу, драматургію, впродовж років намагався донести їх зміст до свого народу. Це була симпатична, мужня, талановита, з широким світоглядом людина.

І не дивно, що саме із Стецеви вийшли десятки й сотні особистостей, які зберегли здорові основи, набуті ще з дитинства на благородній стецівській землі і, розійшовшись по великій Україні і за її межі, не забували – хто вони, чиї діти – і в чужому оточенні зберегли українську самобутність.

Література:

1. Виноградник Т. Словом та пером: Публіцистичні нариси, статті. Снятин: Прут Принт, 2008. 408 с.

2. Гуйванюк М. Р. Людина великого таланту і сумної долі: Тодор Васильович Тарнавський (1925-1989). Чернівці: Наші книги, 2012. 67 с.: іл.

3. Харитон В. Населені пункти Снятинщини: Історичне минуле, культурні традиції, персоналії. Снятин: Прут Принт, 2010. 304 с., іл. 22 см. (Літопис краю).

References:

1. Vynohradnyk, T. (2008). Slovom ta perom: Publitsystychni narysy, statti [By word and pen: journalistic essays, articles]. Sniatyn: Prut Prynt,. 408 [in Ukrainian].

2. Huivaniuk, M. R. (2012). Liudyna velykoho talantu i sumnoi doli: Todor Vasylovych Tarnavskyi (1925-1989) [A man of great talent and sad fate: Todor Vasyliovych Tarnavskyi (1925-1989)]. Chernivtsi: Nashi knyhy. 67 [in Ukrainian].

3. Kharyton, V. (2010). Naseleni punkty Sniatynshchyny: Istorychne mynule, kulturni tradytsii, personalii [Settlements of Snyatyn Oblast: Historical past, cultural traditions, personalities]. Sniatyn: Prut Prynt. 304 [in Ukrainian].

Журнал

«Вісник науки та освіти»

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

Випуск № 10(16) 2023

Формат 60х90/8. Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8,2.

Видавець:
Громадська наукова організація
«Всеукраїнська асамблея докторів наук з державного управління»
Свідоцтво серія ДК №4957 від 18.08.2015 р.,
Андріївський узвіз, буд.11, оф 68, м. Київ, 04070.